

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MARIA TERESA MANDELLI

**CORRENDO ATRÁS DE SEU PROJETO DE VIDA: UM
ESTUDO COM PARTICIPANTES DO PROGRAMA JOVEM
APRENDIZ**

Florianópolis/SC
2011

MARIA TERESA MANDELLI

**CORRENDO ATRÁS DE SEU PROJETO DE VIDA: UM
ESTUDO COM PARTICIPANTES DO PROGRAMA JOVEM
APRENDIZ**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia do Centro de Filosofia e
Ciências Humanas da Universidade
Federal de Santa Catarina como
requisito parcial à obtenção do
título de mestre.

Área de concentração: Práticas
Sociais e Constituição dos Sujeitos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Dulce Helena Penna Soares

Co-Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marilu Diez Lisboa

Florianópolis/SC

2011

Não podemos isolar de um lado, todo um conjunto de elementos (biológicos, psicológicos, sociais, etc.) que podem caracterizar um indivíduo, identificando-o, e, de outro lado, a representação desse indivíduo, como uma espécie de duplicação mental ou simbólica, que expressaria a identidade do mesmo. Isto porque há como que uma interpenetração desses dois aspectos, de tal forma que a individualidade dada já pressupõe um processo anterior de representação, que faz, parte da constituição do indivíduo representado. (Ciampa, 1987, p. 161).

AGRADECIMENTOS

Este é um momento muito especial na minha formação e crescimento profissional. É neste momento que tenho o imenso prazer de agradecer a todos aqueles que estiveram do meu lado durante estes três anos de estudo e dedicação.

Este é apenas um registro formal da gratidão que tenho por todos aqueles que me acompanharam. Reconhecer e ser grato é algo que se faz no dia a dia. O papel não consegue registrar a emoção que toma conta do meu corpo ao relembrar daqueles que estiveram e estão ao meu lado.

Agradeço aos meus pais, pessoas fantásticas, que sempre me apoiaram e me ensinaram a valorizar a vida e ter disciplina principalmente nos momentos desafiadores, algo fundamental nesta longa trajetória. E quão longa foi...Todos sabem o quanto estive ausente mas conseguiram suportar e sem dúvida me apoiaram, sem exigir.

A minha orientadora, Dulce Helena Penna Soares, e a minha co-orientadora, Marilu Diez Lisboa, foram muito mais do que professoras, foram amigas e ensinaram-me “coisas da vida”. Quantas conversas atravessaram-se às orientações. Parecia esquecer o peso e a exigência devido à leveza que elas me ensinaram a ter.

Ao Centro Cultural Escrava Anastácia pela autorização da pesquisa e pelo respeito e seriedade dispensados ao desenvolvimento das juventudes.

Às minhas irmãs e irmãos, que me ensinaram a conviver com as diferenças e a descobrir que sempre temos espaço para crescer e nos tornarmos cada dia melhor.

Aos meus queridos amigos e amigas, pessoas capazes de transformarem-se em muitas, entre terapeutas e parceiros, capazes de ouvir, rir, brincar, falar sério. Obrigada pelos churrascos nos fins de semana entre uma leitura e outra, um capítulo e outro, uma confraternização, para relaxar!

Aos meus colegas de trabalho, que me estimulam o tempo todo para me tornar cada vez melhor e comprometida com o meu desenvolvimento profissional.

Em especial ao Rubinho, meu companheiro, pelo amor, estímulo, apoio e muita paciência. Você se mostrou um grande parceiro, assumiu muitas coisas que eu não dava conta e sempre me apoiou por mais ausente que estivesse. Sei que não foi fácil ter que competir com o computador e com os livros, durante muitos fins de semana, mas com certeza teremos recompensas.

Enfim, agradeço a Deus, pois me sinto iluminada e abençoada pela oportunidade de conviver com pessoas tão especiais como estas. Com certeza vocês foram fundamentais para a conquista deste projeto de vida! Muito Obrigada!

MANDELLI, Maria Teresa. **Correndo atrás do meu projeto de vida:** um estudo com participantes do Programa Jovem Aprendiz. 2011. 143 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

RESUMO

A Orientação Profissional é uma prática social comprometida com o desenvolvimento humano, ao auxiliar os jovens na ampliação de possibilidades profissionais e na construção de projetos de vida. Mediante uma abordagem qualitativa, esta pesquisa procurou compreender a juventude como processo social, e não como fenômeno natural. Seu propósito é investigar quais são os projetos de vida de participantes do Programa Jovem Aprendiz do Centro Cultural Escrava Anastácia sob o ponto de vista da Orientação Profissional. Para atingi-lo, realizaram-se oito entrevistas individuais e quatro grupos focais, com 33 jovens entre 14 e 21 anos. A análise de conteúdo foi organizada em quatro categorias: projeto de vida; identificação familiar; importância do Programa Jovem Aprendiz; e escolha profissional. A categoria projeto de vida relaciona-se com a dinâmica sócio-histórica e com o movimento de construção da identidade, entendida como metamorfose. Ao abordarem seus projetos, os jovens expuseram aspectos das trajetórias educacional e profissional de seus familiares, a importância do trabalho e dos estudos para o desenvolvimento profissional e as exigências do mercado de trabalho. O projeto profissional é o elemento principal de seus projetos de vida e relaciona-se com a continuação dos estudos, considerada fundamental para a obtenção de melhores condições de vida. O principal meio de efetivação dos projetos de vida dos jovens é o trabalho, que auxilia na transformação em realidade de um projeto futuro. O Programa Jovem Aprendiz foi considerado uma oportunidade profissional e motivador para os estudos e para o crescimento pessoal. Quanto à escolha profissional, os jovens apontam aspectos relacionados aos significantes “ser bem-sucedido”, “fazer o que gosta”, “ser alguém superior”, retratando o quanto o trabalho é um aspecto central para a construção da identidade deles, além de possibilitar a efetivação de seus projetos de vida e alcançar a satisfação pessoal.

Palavras-chave: Orientação Profissional. Projeto de vida. Juventude.

MANDELLI, Maria Teresa. **Going after my life project**: a study with the participants of the Young Apprentice Program. 2011. 143 p. Thesis (Masters in Psychology) – Psychology Postgraduate Program, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

ABSTRACT

Career Counseling is a social practice committed to human development, helping young people to expand professional possibilities and build life projects. Using a qualitative approach, this research sought to understand youth as a social process, and not as a natural phenomenon. Its purpose is to explore which are the life projects of the Young Apprentice Program participants of the Centro Cultural Escrava Anastácia from the Career Counseling point of view. To reach it, there were eight individual interviews and four focal groups, with 33 young people between the age of 14 and 21. Content analysis was organized into four categories: life project; family identification; Young Apprentice Program importance; and career choice. The category life project relates to the social-historical dynamic and to the identity formation movement, understood as metamorphosis. By addressing their projects, young people presented the aspects of educational and professional trajectories of their relatives, the importance of work and study to the professional development and the demands of the world of work. The professional project is the main element of their life projects and relates to the continuation of studies, considered essential for the achievement of better living conditions. The primary means of realization of young people life projects is work, which helps the transformation of a future project into reality. The Young Apprentice Program was considered a professional opportunity and motivation for study and for personal growth. As for career choice, young people point out aspects related to the significant “be successful”, “do what you like”, “be somebody superior”, depicting how work is a central aspect to their identity formation, besides allowing the realization of their life projects and achieving personal satisfaction.

Keywords: Career Counseling. Life project. Youth.

LISTA DE SIGLAS

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CCEA – Centro Cultural Escrava Anastácia

ONG – Organização Não Governamental

OP – Orientação Profissional

INEP – Instituto Nacional Ensino e Pesquisa Educacional

IPC – Incubadora Popular de Cooperativas

PEA – População Economicamente Ativa

PJA – Programa Jovem Aprendiz

PNPE – Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego

PNQ – Plano Nacional de Qualificação

PV – Projeto de Vida

JA – Jovem Aprendiz

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização das turmas pesquisadas	47
Quadro 2 – Dados de identificação dos jovens	56
Quadro 3 – Informações do contexto familiar	59
Quadro 4 – Projeto de vida	61
Quadro 5 – Categorias e subcategorias de análise.....	79
Quadro 6 – Importância do PJA	99
Quadro 7 – Profissões almejadas	108

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 APRESENTAÇÃO	15
1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA.....	17
1.3 OBJETIVOS DO ESTUDO	24
1.3.1 Objetivo geral.....	24
1.3.2 Objetivos específicos.....	24
1.4 JUSTIFICATIVAS E FINALIDADES DO ESTUDO	24
2 REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1 O COMPROMISSO SOCIAL DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL.....	27
2.2 IDENTIDADE E PROJETO DE VIDA.....	30
2.3 JUVENTUDES: PERSPECTIVAS DA CONSTITUIÇÃO DOS JOVENS.....	35
2.4 JUVENTUDES E O MERCADO DE TRABALHO	38
3 MÉTODO.....	41
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	41
3.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DE PESQUISA.....	43
3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	47
3.4 PROCESSO DE COLETA DE INFORMAÇÕES	50
3.5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	52
3.6 DEVOLUÇÃO DAS INFORMAÇÕES	53
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	55
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PESQUISADOS.....	55
4.1.1 Carla	62
4.1.2 Wendel	63
4.1.3 Vitória	65
4.1.4 Estefani.....	67
4.1.5 Alice	68
4.1.6 Manuela.....	70
4.1.7 Jenifer.....	73
4.1.8 Alice II	75
4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS	77
4.2.1 Projeto de vida.....	79
4.2.2 Identificação familiar	97
4.2.3 Importância do Programa Jovem Aprendiz.....	100

4.2.4 Escolha profissional	107
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICES.....	131
APÊNDICE A	132
APÊNDICE B	133
APÊNDICE D	135
APÊNDICE E	137
APÊNDICE F.....	138
APÊNDICE G.....	140
APÊNDICE H.....	142
APÊNDICE I	143

1 INTRODUÇÃO

O Humano é sempre uma porta abrindo-se em mais saídas. O humano é vir a ser Humano. (Ciampa, 1987, p. 36).

1.1 APRESENTAÇÃO

Minha trajetória até a entrada no Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP) está relacionada com minhas inquietações advindas da prática clínica com jovens e seus familiares em processo de Orientação Profissional (OP). A prática profissional foi revelando muitas peculiaridades do “ser jovem”, manifestadas a partir da história, do contexto social e familiar, e dos projetos de cada um.

Foi a partir dessas observações do cotidiano clínico que passei a perceber o quanto a escolha profissional é importante na construção de um “ser” e na visualização de um futuro, e mobiliza diferentes sentimentos e experiências. Vislumbrei que orientar pessoas para o desenvolvimento profissional tratar-se-ia de um trabalho de ampliação de possibilidades e, principalmente, da construção de um projeto de vida, através do reconhecimento de uma história pessoal, do conhecimento do mercado de trabalho e do universo profissional.

No contexto clínico aparecem diferentes demandas relacionadas ao desenvolvimento profissional, desde a escolha profissional até o planejamento de carreira, a reorientação profissional e a preparação para a aposentadoria. Desafiada pelas diferentes queixas trazidas à clínica, iniciei o curso “Formação em Orientação Profissional: a facilitação da escolha”, ministrado pelo Instituto do Ser – Consultoria em Desenvolvimento Humano e Orientação Profissional, de São Paulo, em abril de 2007.

No decorrer do curso, o aspecto mais surpreendente foi perceber as diferentes possibilidades de atuação com a OP, que naquele momento me pareciam estar muito além do consultório, principalmente como prática social. Essa ampliação ficou marcada após uma aula ministrada pela professora Marilu Diez Lisboa com base em sua dissertação de mestrado intitulada “Orientação vocacional/ocupacional: projeto profissional e compromisso com o eixo social”.

Nesse estudo a autora argumenta sobre a contribuição social do trabalho – concebendo-o como construtor e transformador da sociedade – bem como quanto ao papel do orientador profissional sob essa concepção. A partir dessa leitura percebi o compromisso dessa área com a formação de cidadãos, na medida em que o trabalho e a profissão oportunizam em nossa sociedade um “lugar”. Assim, com a OP, há o favorecimento para a construção de um projeto de vida concebido a partir da consciência de “quem sou” e de “quem quero ser”.

Os jovens atendidos na clínica em processos de OP apresentam uma trajetória educacional privilegiada. Qualifico dessa forma por tratar-se de jovens com a oportunidade de continuar os estudos após o ensino médio, que não necessitam trabalhar para garantir a própria sobrevivência. Esses estão focados em escolher a “melhor” profissão para “ser alguém”. O futuro está relacionado com a profissão, com a qualificação profissional, a constituição de uma família, a aquisição de bens materiais e a possibilidade de viajar e conhecer diferentes lugares.

Complementando minha prática profissional, em 2008 coordenei grupos de OP para os jovens aprendizes de uma empresa pública em Florianópolis. Tive a oportunidade de conhecer jovens de classes econômicas menos favorecidas, moradores de comunidades carentes, e percebi que também relacionavam a construção de seu projeto de vida a uma posição profissional e manifestavam a necessidade de entrar na universidade.

Esses jovens passaram a construir seu futuro de acordo com as experiências e as relações que estavam estabelecendo no ambiente de trabalho, pela convivência com diferentes profissionais. Os jovens vinculam o futuro aos estudos e à qualificação profissional, como meios de conquistarem melhores condições de vida. Sustentar a relação entre projeto de vida e continuação dos estudos contradiz a realidade dos jovens brasileiros, como manifestam os dados do Dieese e do Inep (2007 e 2008 respectivamente como citado em Lisboa & Welter, 2009), que indicam que 60,8% dos jovens brasileiros entre 10 e 17 anos ingressam no mercado de trabalho com idade em que deveriam completar sua escolaridade. Esses dados sugerem uma defasagem na escolarização e no nível ocupacional/profissional do jovem estudante brasileiro, principalmente o de baixa renda, que se coloca no mundo do trabalho tanto mediante empregos quanto subempregos e ocupações precárias.

Em síntese, essas foram as inquietações que me impulsionaram a desenvolver a presente pesquisa e, assim, buscar conhecer uma realidade específica por meio da prática científica. É dessa maneira que Minayo (2008) considera o início de uma investigação: a partir de um questionamento que provoque a articulação de conhecimentos anteriores e que gere a elaboração de novos.

Todo interesse, para tornar-se um projeto, precisa de ações, e assim decidi escolher o local onde poderia pesquisar a temática juventude e projeto de vida. Realizei uma busca de locais em Florianópolis que oferecessem oportunidades de inserção profissional a jovens. Entre eles, o que me chamou a atenção foi o Centro Cultural Escrava Anastácia, uma ONG que oferece diferentes programas para crianças, jovens e adultos, na qual realizo toda a pesquisa que passo a relatar.

1.2 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

A construção da pesquisa desenvolveu-se a partir da compreensão de que a OP pode e deve atuar a partir de uma proposta crítica (Ferretti, 1988) capaz de atingir diferentes públicos, tanto do ponto de vista etário, quanto do ponto de vista econômico, pois o trabalho permeia nossas vidas desde muito cedo e de diferentes formas (das fantasias de criança “quando crescer, quero ser...” até a aposentadoria).

Tal proposta visa ao desenvolvimento de sujeitos informados e críticos, capazes de compreender o mundo profissional e o mercado de trabalho sob uma perspectiva relacional, questionando a prática ideológica e liberalista, que tende a individualizar as escolhas e, por isso, responsabilizar o indivíduo por suas conquistas ou fracassos profissionais.

O presente estudo contribui para o campo da OP e tem como foco jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz (PJA). Por tratar-se de um estudo com a categoria juventude, foi importante conhecer concepções teóricas sobre essa categoria, sob as perspectivas sócio-histórica e sociológica, que compreendem a existência de diferentes tipos de juventude, de acordo com o contexto sociocultural.

Essas concepções têm como principal objetivo desnaturalizar a visão tradicional do adolescente/adolescência que a psicologia

fundamentada nas teorias desenvolvimentistas desde o início do século XX até hoje mantém. Nessa visão a adolescência ocorria sob um padrão estrutural de comportamento, e os contextos social, cultural e histórico não eram levados em conta, o que perfazia uma forma normativa e universalizante de compreensão do que seria a adolescência.

A utilização do termo “juventude” está justificada por tratar-se de uma categoria social ampla, comportando tanto as transformações biológicas (puberdade) quanto as transformações sociais e históricas. Essa forma de compreensão da juventude favorece a compreensão dos sujeitos pesquisados e de sua constituição. A concepção de juventude sob a compreensão sociológica é uma perspectiva que visa compreendê-la como uma relação social construída cultural e historicamente, em que se prefere chamá-la de “juventudes”, para retratar as pluralidades (Bourdieu, 1983; Margulis & Urresti 2000; Quapper, 2001; Groppo, 2000; Sposito & Carrano, 2003; Abramo, 2005).

Realizei a busca por estudos que retratassem a juventude sob essa perspectiva e foi possível perceber diferentes estudos. Apresento no Apêndice A os diferentes resultados encontrados na base de dados Index Psi com o descritor “juventude”. Localizaram-se 31 trabalhos, entre os quais seis compreendiam a juventude como construção histórica e social e neles a homogeneidade e a lógica desenvolvimentista foram questionadas.

O estudo de Iriart e Bastos (2007) pesquisou diferentes contextos da juventude de da cidade de Salvador e observou a demanda dos jovens pela ampliação de oportunidades de inserção e participação social. O estudo de Coimbra e Bocco (2005) problematizou o conceito de adolescência como um conceito que serve aos propósitos dominantes de homogeneização e padronização. Uma possibilidade de enfrentamento dessa realidade é a noção de juventude. Desses seis estudos, três consideram a influência da mídia e da publicidade na formação do jovem (Souza, 2000; Meandro, Trindade, & Almeida, 2003; Fischer, 2004) e partem do pressuposto de que esses meios de comunicação são representantes da cultura e, conseqüentemente, apresentam um efeito de regulação da produção de cidadania, da produção de necessidades e desejos, e do ensino de valores sociais e pessoais.

O estudo de Santos (1999) articula a noção de juventude com projeto de vida e analisa a construção social da juventude a partir de dois grupos de jovens de diferentes classes sociais. Utiliza como

categoria de análise a construção do projeto de vida a partir de suas inscrições e representações sobre o trabalho, o lazer, as drogas e a violência social.

Os jovens analisam e problematizam diferentes aspectos da constituição da juventude e sua inserção social. Revelam histórias de exclusão social e, ao mesmo tempo em que são excluídos, são foco da mídia e da publicidade. Os jovens nesse contexto tornam-se representantes da cultura e alienam-se na padronização.

Pesquisar os projetos de vida dos jovens despertou meu interesse por tratar-se de uma categoria que envolve os aspectos sociais e subjetivos, como os considerados nos estudos acima citados.

Neste estudo o projeto de vida está relacionado com a categoria identidade, compreendida, de acordo com Ciampa (1987), Hall (2006) e Coutinho, Krawulski e Soares (2007), como processo e metamorfose. Para Hernández (1994), o projeto de vida é um elemento constitutivo da identidade, o que justifica a articulação teórica.

Existem diversos estudos desse tema, e pela impossibilidade de considerá-los todos em sua profundidade, apresento aqueles que contribuem com esta dissertação. Alguns estudos foram encontrados mediante consulta em banco de dados Index Psi/SciELO e contemplados no Apêndice B após a realização da pesquisa de campo.

A partir do descritor “projeto de vida” foram encontrados três estudos, o de Souza (1997), o de Bulgacov, Ribeiro, Cobalchini, Souza, Diório (2001) e o de Valore e Viaro (2007). Os dois primeiros relacionam as categorias adolescência e projeto de vida articuladas com a perspectiva de identidade proposta por Ciampa (1987) e com as contribuições de Berger e Luckmann (1996) sobre a construção social da realidade. Nesses trabalhos a categoria projeto de vida é um elemento do processo de construção da identidade. O estudo de Souza (1997) analisa a história de vida e como a representação de si interfere na construção de um projeto de vida.

Bulgacov *et al.* (2001) pesquisam a realidade de jovens menos favorecidos economicamente que participam de um programa de apoio à formação escolar e profissional. O objetivo foi conhecer a história de vida de cada participante e os principais acontecimentos relacionados ao contexto familiar, escolar, a entrada no programa e a identificação com o grupo. Quanto às indagações sobre o projeto de vida, este foi

associado ao projeto profissional. O trabalho é uma categoria central, além de ser um meio para o reconhecimento familiar e social.

O terceiro estudo, de Valore e Viaro (2007), investiga as expectativas de estudantes do ensino médio participantes de um projeto de extensão universitária de OP, quanto a seu projeto de vida. Pesquisaram a imagem social da profissão nos projetos de futuro, além de conhecer os elementos componentes de seus projetos de vida e as relações entre o exercício profissional e a comunidade. Os sujeitos de pesquisa eram jovens tanto de escola pública quanto de escola particular. Quanto aos resultados, o principal aspecto relacionado ao projeto de vida, independentemente do perfil econômico, refere-se à profissão, seguido de outros elementos como: constituição de família; estudo e preparo profissional; realização e felicidade pessoal; viagens; amizades; aquisição de bens materiais; e auxílio ao mundo.

Com os descritores “projeto” e “futuro” foi encontrado o estudo de Leccardi (2005), que utiliza resultados de uma pesquisa realizada na Itália sobre a relação entre jovem e temporalidade, e analisa algumas novas formas de criação dos projetos juvenis. Esse artigo descreve a mudança quanto às possibilidades de criação de um projeto relacionado com as transformações da contemporaneidade. A autora tece uma análise dos processos modernos de socialização. A fase juvenil é vista como a preparação para a vida adulta e, assim, um tempo de espera ativa. Os processos modernos de socialização são caracterizados por um mundo temporal descontínuo, no qual adiar a satisfação possível é uma prática.

Ainda contemplando essa delimitação do problema de pesquisa, e considerando a relação de identidade, projeto de vida e inserção profissional, apresento dois estudos encontrados a partir dos descritores “identidade ocupacional” e “programa de inserção”.

Sarriera, Silva e Lópes (2001), em artigo sobre a formação da identidade ocupacional de jovens, partem da relação da identidade pessoal (quem sou eu) com a escolha vocacional (quem eu quero ser). O artigo foi resultado da análise de um programa de intervenção para a inserção sociolaboral, mais especificamente a análise de uma atividade realizada no primeiro módulo, intitulado “A construção do projeto profissional”. A atividade ocorreu a partir da construção de cartazes, em que os jovens deveriam responder às seguintes questões: “Quem sou eu?”, “Do que eu gosto?” e “O que pretendo profissionalmente?”. Os

resultados indicam que os projetos de futuro apresentam-se pouco definidos, pois os jovens têm pouca clareza quanto às escolhas profissionais, além da dificuldade de projetarem os meios de efetivação de seus projetos.

Em outra publicação, Sarriera, Câmara e Berlim (2000) apresentam o desenvolvimento e a avaliação de um programa de inserção ocupacional para jovens. Posteriormente, confeccionaram um manual/livro direcionado a jovens que estão à procura de emprego (Sarriera, Câmara, & Berlim, 2006). O livro propõe uma intervenção junto aos cursos profissionalizantes. Segundo os autores, os jovens apresentam sonhos e projetos, como independência financeira, construção de uma família e aquisição de bens, todos relacionados à inserção laboral.

Esses seis estudos descritos brevemente foram os principais fomentadores da delimitação do problema de pesquisa e da elaboração dos objetivos. Como auxílio à análise e discussão dos dados foram encontradas cinco dissertações e uma pesquisa de pós-doutorado (Apêndice C).

A partir desses estudos foi possível perceber que os jovens, independentemente do contexto socioeconômico, traçam seus projetos de vida e ressaltam o trabalho como o principal fator para a elaboração do futuro.

Tais constatações confirmam a centralidade do trabalho na constituição da subjetividade humana, pressuposto que considera o trabalho como possibilidade de ir além da natureza. Com o trabalho, o homem produz sua própria humanização, distanciando-se de sua naturalidade e ressaltando a consciência como autogovernança, e não apenas como produto de adaptações biológicas (Konder, 1986). Ainda assim, o homem tem a possibilidade de transformar sua realidade a partir das relações e de suas produções materiais. Somente através dessa relação é que tem a possibilidade de tornar-se consciente. O trabalho em nossa sociedade caracteriza-se principalmente pela contribuição no processo produtivo e econômico, no entanto também contribui na constituição do homem, como destacam Codo e Sampaio (1995). O trabalho é compreendido como categoria central na sociabilidade humana e na constituição da identidade, de acordo com autores como Antunes (2005), Luna (2003/2005) Coutinho (1999) e Codo (1996).

Segundo o boletim anual Juventude e Mercado de Trabalho (2009), a representatividade dos jovens entre 18 e 29 anos no mercado de trabalho formal atinge em torno de 35% no Brasil. Tal índice justifica que essa população seja foco de políticas públicas de inserção profissional.

Ao longo do século XX, com o aumento da tecnologia e pela racionalidade estrutural, o arranjo social e educacional passou por mudanças de valores, como, por exemplo, maior incentivo e preparo dos jovens para o mundo do trabalho. A crescente exigência por formação divulgada pela mídia e pela cultura impõe a necessidade de um profissional qualificado, flexível e globalizado.

Pochmann (2002) considera que o mercado de trabalho faz exigências centradas no conhecimento científico e tecnológico, além de esperar um profissional automotivado, polivalente e multifuncional. Nesse caso, como um jovem com pouca escolarização responde a essa demanda? A sociedade contribui com ações que auxiliam o jovem a responder a essas exigências?

Para Oliveira (2007), as políticas públicas relacionadas à qualificação profissional estão em desenvolvimento desde a constituição de 1988, na construção de um sistema público de trabalho, emprego e renda. Em junho de 2003, no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, criou-se o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), lançado como parte do Programa Nacional de Qualificação Social e Profissional. O PNQ foi desenvolvido com o objetivo de reorientar a política pública de qualificação profissional e está fundamentado na leitura crítica da política anterior do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor), que vigorou de 1995 a 2002.

As políticas públicas passaram a ser vistas como alternativas para melhorar as oportunidades de qualificação profissional. Segundo Abramo (1997), no Brasil, diferentemente de outros países da Europa, América Latina e Estados Unidos, as políticas públicas destinadas especificamente aos jovens não se apresentam como tradição. Segundo a autora, esse movimento tem crescido nos últimos anos, tanto mediante ações governamentais quanto pelo crescimento significativo de organizações não governamentais (ONGs) e instituições beneficentes que se ocupam do atendimento de jovens em situação de “desvantagem social”, advindos de famílias de baixa renda (Abramo, 1997, p. 26).

A maioria dos programas visa diminuir as dificuldades de integração social por ações vinculadas a programas de qualificação e inserção profissional, criados como alternativa de reintegração do jovem por meio de ações que aumentem a educação, diminuam o tempo livre e possibilitem a inserção laboral dele (Sposito & Carrano, 2003). Esse desenvolvimento deu-se a partir dos anos 90, momento de ampliação dos direitos através do Estatuto da Criança e do Adolescente e dos debates de juventude e risco social.

Dentro desses programas destinados à inserção dos jovens no mercado de trabalho, promovidos pelo Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE), há o Programa Jovem Aprendiz (PJA), assegurado pela Lei 10.097, de 19 de dezembro de 2000, regulamentada pelo Decreto 5.598, de 1º de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005). O PJA atende jovens de 14 a 24 anos integrantes de famílias com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo, com o objetivo de “aprenderem um ofício ou profissão com contrato de trabalho determinado” (BRASIL, 2006 p. 33).

Essa lei regulamenta um contrato de trabalho especial (contrato de aprendizagem), regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que exige que empresas públicas e privadas contratem como aprendizes o equivalente ao percentual entre 5% e 15% dos trabalhadores existentes em cada estabelecimento para funções que demandem formação profissional.

O PJA promove a inclusão de jovens no mercado de trabalho mediante a continuação dos estudos e o oferecimento de capacitação profissional, que aborda temas como: informática básica; ética, cidadania e direitos humanos; atendimento e relações interpessoais; segurança no trabalho; sexualidade e saúde; comunicação e liderança; organização de empresas; vendas e atendimento ao público; e mundo do trabalho (CCEA, 2011).

A reunião dos temas juventude e projeto de vida possibilitou fazer relações teóricas com conceitos como a identidade e com a orientação profissional e suas formas de intervenção.

Essa problemática despertou o interesse em compreender como os jovens do PJA constroem seu projeto de vida.

Sendo assim, proponho-me a investigar **quais são os projetos de vida de jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz (PJA) do Centro Cultural Escrava Anastácia.**

1.3 OBJETIVOS DO ESTUDO

1.3.1 Objetivo geral

- Investigar os projetos de vida de jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz (PJA) do Centro Cultural Escrava Anastácia sob o ponto de vista da Orientação Profissional.

1.3.2 Objetivos específicos

- Conhecer os projetos de vida dos jovens pesquisados, buscando identificar quais são seus elementos constitutivos;
- identificar a relação do projeto de vida com o projeto profissional dos jovens pesquisados; e
- identificar a relação entre a participação dos jovens no PJA do Centro Cultural Escrava Anastácia e a construção de seus projetos de vida.

1.4 JUSTIFICATIVAS E FINALIDADES DO ESTUDO

A prática de pesquisa é importante na produção do conhecimento e na formação de profissionais questionadores e capazes de produzir novos conhecimentos.

Pesquisar é essencial, a nosso ver, para uma formação dinâmica e crítica que se propõe a formar profissionais inquietos, primeira condição para a formação de profissionais comprometidos com as demandas da realidade social. (Bock & Liebesny, 2003, p. 204).

A produção científica contribui para o desenvolvimento social por tratar-se de um recorte da realidade e pode ser aplicada em mudanças e propostas para o campo social. Com a pesquisa científica, podemos sair de um “conhecimento genérico e aparente e partirmos para um conhecimento que apreenda estes jovens em sua concretude, como

um indivíduo ao mesmo tempo único e histórico e socialmente determinado” (Ozella & Aguiar, 2008, p. 254).

A relevância do tema está na possibilidade de originar discussões entre pesquisadores e diferentes profissionais envolvidos na formação e na qualificação profissional dos jovens. A qualificação e a preparação para o trabalho podem ser um espaço de reflexão e construção de projetos de vida e não apenas um local de treinamento técnico para o jovem estar “apto” ao trabalho.

Esta pesquisa contribuirá na construção de espaços de discussão da realidade do mundo do trabalho, das dificuldades de inserção profissional e na construção dos projetos de vida sem parecer, junto aos envolvidos, uma ação educacional que lhes passará regras e normas de como portar-se para conseguir um espaço no mercado de trabalho.

Conhecer a relação do jovem com seus projetos de vida colabora para conhecermos os aspectos envolvidos neste processo. Os resultados deste estudo podem estar a serviço de novas propostas de programas de qualificação profissional e até mesmo no desenvolvimento, dentro desses programas, de um módulo que venha a discutir temas como projeto de vida, escolhas e trabalho, tendo sempre em vista a possibilidade de transformação social, uma vez que a juventude representa historicamente a possibilidade de mudança social.

A pesquisa de Sarriera *et al.* (2000) aponta a necessidade de reflexão e criação de programas que tenham como objetivo a preparação dos jovens para sua inserção no mercado. Apresentam uma proposta de intervenção que promove a conscientização do jovem como agente participante das transformações. Para isso o jovem necessita de atividades que promovam o autoconhecimento e assim a elaboração de seus projetos de vida.

A OP será compreendida como prática social capaz de promover transformações ao estimular os jovens a refletirem sobre seu futuro e sobre suas possibilidades de escolha. A presente pesquisa poderá constituir-se como uma oportunidade de ampliação do campo da OP, ao envolver-se com trabalhos comprometidos com o crescimento social de jovens, dando-lhes mais oportunidades de repensar seu projeto de vida. Esta ampliação de possibilidades é o que chamamos e consideramos o

compromisso social da OP, implicado com a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu futuro, portanto, com mais chances de serem autores de sua história.

No capítulo a seguir apresento o referencial teórico utilizado para estudar e dissertar sobre o tema proposto.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A linguagem constrói, então, imensos edifícios de representação simbólica que parecem elevar-se sobre a realidade de vida cotidiana como gigantescas presenças de outro mundo. (Berger & Luckmann, 1985, p. 61).

Na pesquisa qualitativa, o referencial teórico está a serviço do pesquisador para a compreensão da realidade empírica e para a construção de seus questionamentos. “A teoria propriamente dita sempre será um conjunto de proposições, um discurso abstrato sobre a realidade” (Minayo, 2008, p. 17). O referencial teórico colabora para o esclarecimento do problema de pesquisa, ao organizar e orientar a análise das informações, e servir para a compreensão delas. Segundo Triviños (1987, p. 101), de “origem etimológica grega, a palavra *teoria* significou “observar”, “contemplar”. São ações que servem de guia para a construção do pensamento do pesquisador e como norteadoras dos caminhos e das perspectivas a serem adotados na pesquisa.

Esse referencial teórico conta com a articulação de autores da psicologia sócio-histórica, preferencialmente aqueles que atuam na OP com jovens, e da sociologia da juventude, a fim de possibilitar a compreensão do que se chama juventudes. Está organizado em quatro seções: o compromisso social da OP; identidade e projeto de vida; juventudes: perspectiva da constituição dos jovens; e juventudes e mercado de trabalho.

2.1 O COMPROMISSO SOCIAL DA ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

A OP é uma área do conhecimento que articula a relação do homem com o trabalho e as implicações na construção de si e da sociedade. Compreende o trabalho, em primeiro lugar, como constituinte do sujeito – por meio de suas ações, o sujeito constrói e transforma a sociedade (Lane, 1997). Em segundo lugar, a OP entende que as profissões não possuem existências em si mesmas, mas expressam uma totalidade de movimentos, vinculados a diferentes momentos históricos – as profissões encontram-se hoje em especial momento de turbulência, pela reestruturação produtiva adotada em

nome do atual estágio do capitalismo (Aued, 1999). Em terceiro lugar, o trabalho de OP circunscreve-se nos diversos contextos em que é passível de realização, considerando as diferentes necessidades das populações, em relação aos grupos sociais, às diferentes faixas etárias e a outras características contextuais.

Partimos da compreensão de que a OP é uma prática social capaz de estimular o jovem a pensar na construção de seu futuro, por promover a busca sobre si, de sua história, dando-se conta de sua condição presente, das oportunidades e exigências do mundo do trabalho, relacionando-as com suas necessidades, como subsistência, consumo e ocupações. Ao refletir sobre esses pontos, o jovem começa a moldar seu projeto de vida, concomitantemente ao projeto profissional, por perceber seus sonhos, desejos e ideias, em coerência com a realidade possível para o momento e com as perspectivas de futuro. Portanto, a OP fornece informações e estimula os jovens para a reflexão e a construção de seus projetos de vida.

A tarefa da OP está em “facilitar o momento da escolha ao jovem, auxiliando-o a compreender sua situação específica de vida, na qual estão incluídos aspectos pessoais, familiares e sociais” (Soares-Lucchiari, 1993, p. 12).

O desenvolvimento dessa área deve ser realizado de forma contextualizada, articulada com as transformações e necessidades da sociedade atual, respeitando as juventudes e a realidade do mercado de trabalho. Nesse contexto, o orientador profissional compromete-se com a ampliação das possibilidades de atuação da OP, como prática social. Um campo de atuação possível são os programas de inserção e qualificação profissional, desenvolvidos junto aos programas de políticas públicas destinados aos jovens oriundos de classes sociais menos favorecidas. Por meio dessa ação busca-se a ampliação da população-alvo da OP, que historicamente se preocupou com a orientação de jovens de classes econômicas mais favorecidas (Lisboa, 1995).

Sob essa nova perspectiva, qual será a função do orientador profissional junto a populações de classes econômicas menos favorecidas? Sarriera *et al.* (2006) apontam-nos algumas diretrizes, como o compromisso ético de conscientizar o jovem da importância de ele se tornar um ator social, transformador de si e da sociedade, para com isso se reconhecer como membro ativo dela. Ao trabalharmos com

uma população de jovens de baixa escolaridade e baixa renda, necessitamos focar as ações para a formação de cidadãos capazes de reconhecerem-se como agentes de sua vida.

A intervenção se justifica na promoção de um sentido de conscientização deste como agente participante nas modificações micro e macrossistêmicas. Busca-se, finalmente, fornecer subsídios para que o jovem seja agente de conhecimento, interação e controle em seu contexto, reconhecendo seu papel ativo na construção de um meio eficaz para o desenvolvimento humano integral. (Sarriera *et al.*, 2000, p. 190).

Bock (2010) fez um levantamento dos estudos relacionados com jovens de classe popular e os cita como um marco no panorama bibliográfico da OP. As diferentes pesquisas com essa juventude possibilitam a ampliação da OP para outros meios além do educacional, como nos postos de intermediação do trabalho, como o Ministério do Trabalho e a Secretaria de Trabalho. Ao revisar os estudos desenvolvidos na área de OP, percebeu que são poucos os destinados aos jovens de classes econômicas menos favorecidas.

A prática de OP com esses jovens é uma forma de articular o compromisso social da Psicologia junto aos programas de políticas públicas, a fim de construir com os jovens as possibilidades de mudança e a construção de seus projetos.

Ferretti (1988) considera os fatores sociais e as condições de vida do jovem e de sua família advindos de uma condição social menos favorecida como restritivos, pois essa população sujeita-se às oportunidades profissionais precárias. Discute sobre uma autonomia comprometida, na qual os valores dominantes influenciam os comportamentos, desencadeando aspirações que não podem ser realizadas, devido à realidade socioeconômica.

Há mais de 20 anos, Ferretti (1988) já apresentava uma nova proposta de OP, marcada pela crítica à manutenção do individualismo e do discurso de liberdade e igualdade para todos. No entanto, ao observar a realidade, percebem-se as desigualdades socioeconômicas, refletidas em trajetórias profissionais diferentes e desiguais para as diversas

juventudes. Portanto, é necessário dispormos de um referencial de análise mais amplo, trabalhando a qualidade da escolha e nos questionando sobre a quem beneficia a orientação profissional desenvolvida hoje.

Para Lisboa (1997), a OP deve propor ao jovem uma escolha realista, contextualizada, analítica, reflexiva e crítica, que contribua para a apropriação do que seja essa realidade, de forma a ampliar os caminhos do indivíduo e da sociedade. Em outras palavras, propõe-se uma OP que possibilite uma reflexão o mais ampla possível, levando em conta o conhecimento e a análise da sociedade, uma prática que auxilie o jovem a pensar, a exercitar a criatividade e a capacidade de busca.

Guichard (2001) também contribui para uma redefinição das práticas de OP que assegure o desenvolvimento humano como construção mútua: ao realizar sua própria identidade, contribui para que se construa a do outro. Para tal, as práticas de OP devem estimular discussões sobre o individualismo no que se refere à escolha profissional como ato que realiza aquele que a faz, mas deve também considerar a relação dessa escolha individual com a sociedade.

Os autores acima citados manifestam suas preocupações quanto à reprodução da ideologia dominante e à manutenção da discriminação e dissimulação diante das questões que envolvem o homem e o trabalho, propondo uma reflexão sobre o processo de escolha profissional, para fazê-la de modo mais autônomo e consciente, o que possibilita que o jovem reconheça-se como protagonista de sua vida.

É essa a proposta que defendemos para o desenvolvimento da área, independentemente da condição social do jovem. A ampliação da OP fundamentada no compromisso social é capaz de levantar questionamentos que impliquem o jovem na construção de sua trajetória. Orientar é mostrar possibilidades e auxiliar na conscientização de si e do mundo.

2.2 IDENTIDADE E PROJETO DE VIDA

Nossa tentativa de construir uma prática capaz de oportunizar o jovem a perceber-se como agente de transformação está fundamentada na categoria projeto de vida, articulada com a categoria identidade. Segundo autores como Hernandez (1994) e Velho (1994), o projeto de

vida é compreendido como elemento definidor da construção da identidade, a partir de uma perspectiva histórica e temporal.

A identidade é o processo de construção e representação de si, a partir do contexto social e da historicidade. É compreendida como relacional e em constante transformação. Segundo Ciampa (1987, p. 128), a “identidade é metamorfose. E metamorfose é vida”. Sendo assim, não pode ser encarada como uma unidade imutável, idêntica ou imediata, mas sim compreendida como processo em constante reatualização ou reposição da identidade pressuposta, aquela que ao nascer identifica quem ele é, de onde vem. As relações sociais vão possibilitando as transformações ou as reatualizações da identidade pressuposta. É nesse sentido que a identidade é considerada um processo de alterização. Ciampa (1987) defende que cada um configura uma identidade pessoal a partir de suas relações sociais, cada um apresenta uma história de vida, um projeto de vida, não apenas visto como reprodução do que é dado culturalmente, mas como possibilidade de mudança e, portanto, de futuro não reproduzido.

Podemos citar outros autores que compartilham essa perspectiva da identidade como processo em curso, de resultados transitórios, não representando categorias rígidas ou imutáveis, um conceito sob rasura que acompanha o sujeito que hoje se apresenta fragmentado (Santos, 2001; Hall, 2006). A identidade fundamenta-se como fenômeno social de transformação que se constitui e é constituído nas relações entre homem e sociedade (cultura).

Pensar esta inserção implica em reconhecer uma concepção dialética entre indivíduo e sociedade, na qual um se identifica e se transforma a partir do outro: o sujeito assimila a realidade e reproduz ativamente sua experiência social. (Coutinho *et al.*, 2007, p. 30).

Podemos considerar a identidade como processo temporal de significações produzido pelas representações do que somos. O reconhecimento do passado faz parte do processo de identificação presente e abre possibilidades de um projeto de futuro.

Segundo Woodward (2000, p. 17), “a representação, compreendida como processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia

forneem possíveis respostas as questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser?”. Dessa forma, ao responder a essas questões, os sujeitos constroem seu lugar, do qual podem reconhecer-se e projetar-se para o futuro. E, assim, “todo o projeto de vida, por mais pessoal que possa parecer, tem sempre um componente ético e social” (Schiessl & Sarriera, 2004, p. 37).

Nessa concepção relacional devemos destacar o papel do trabalho na constituição da subjetividade. O trabalho dentro dessa perspectiva abrange todo o fazer humano e está relacionado com a construção filo e ontogenética do homem.

O trabalho concebido como exercício da atividade humana, repleto de significados, no entanto, em nossa sociedade, recebe frequentemente a conotação da ação do homem para sobreviver e realizar-se (Krawulski, 2004).

Esta compreensão do trabalho permite considerá-lo como uma instituição social, instituída e instituinte, à qual é inerente o caráter transformador, na perspectiva de que, ao trabalhar, o ser humano transforma algo e, do mesmo modo, é transformado como resultado deste ato, que se justifica não apenas a partir da dimensão econômica, mas considerando também outras, de caráter subjetivo [...]. (Krawulski, 2004, p. 26).

Articular a identidade ao projeto de vida é uma tentativa de construirmos junto com os jovens sua identidade profissional, pensando-a como um processo que acontece no decorrer da vida e que, fundamentalmente, necessita de meios para ser alcançada.

Assim, o como realizar o projeto de vida passa a ser de fundamental importância. A possibilidade de o jovem perceber-se como agente desse projeto também faz parte dessa forma de redefinir a prática da OP.

O projeto de vida está associado a uma possibilidade de futuro, que se abre no presente, em um movimento através da temporalidade. Falar de projeto é falar de possibilidades de vir a ser, de “identidades futuras possíveis. Todas poderiam estar expressando a inesgotável plasticidade do humano contida naquela tenra vida” (Ciampa, 1987, p.

35). Relacionar projeto de vida e identidade significa expor as diversas relações estabelecidas pelo homem em sua trajetória de vida. Sendo assim, o passado e o presente são dimensões que preparam o futuro. Segundo Soares (2002, p. 76),

o projeto é, ao mesmo tempo, o momento que integra em seu interior a subjetividade e a objetividade e é, também, o momento que funde, num mesmo todo, o futuro previsto e o passado recordado. Pelo projeto, se constrói para si um futuro desejado, esperado.

Hernandez (1994) conceitua o projeto de vida a partir da perspectiva multidimensional, ao integrar as dimensões psicológica e social, a maneira de agir da pessoa em seu contexto relacional e com a sociedade. A noção de projeto de vida aponta uma realidade constitutiva da pessoa e da coletividade, contextualizada culturalmente e abrindo-se para o domínio futuro. Segundo o autor, todo projeto de vida distingue-se por seu caráter antecipatório, organizador e regulador das principais atividades e comportamentos do indivíduo.

Velho (1994) define a categoria projeto de vida como metamorfose, que se realiza como processo temporal a partir da memória e apresenta os meios de alcançar esse projeto, não o limitando a apenas aspirações. A memória, para o autor, dá consistência à biografia, ou seja, permite a visão retrospectiva, que embasa a condução do projeto. Para ele, o projeto é uma forma de comunicação, um instrumento de negociação da realidade, e servirá como maneira de expressar e articular interesses, aspirações e objetivos.

O projeto é a antecipação no futuro dessa trajetória e biografia, na medida em que busca, através do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através dos quais esses poderão ser atingidos. [...] O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significados à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria identidade. (Velho, 1994, p. 101).

Projeto de vida é uma categoria que contempla a dinâmica sócio-histórica e o movimento de construção das identidades. “O humano é sempre uma porta abrindo-se em mais saídas. O Humano é vir a ser humano. Identidade humana é vida! Tudo que impede vida impede que tenhamos uma identidade humana” (Ciampa, 1987, p. 36). É a partir do projeto de vida que o “bicho-humano” vai dando sentido a sua vida e orientando-a. O processo de construção da identidade é compreendido, paradoxalmente, como transformação e multiplicidade, de um lado, e como unicidade e permanência, de outro.

Com a busca por pesquisas que trabalham a categoria projeto de vida, foi possível conhecer como os jovens a entendem e quais os elementos que dela fazem parte. Valore e Viaro (2007) pesquisaram os elementos componentes do projeto de vida de jovens do ensino médio, de escolas públicas e privadas, em Curitiba, participantes de um projeto de extensão universitária de OP. Quanto aos elementos constituintes do projeto de vida dos jovens, independentemente do contexto socioeconômico, aparecem profissão, constituição de família, estudo e preparo profissional, realização e felicidade, viagens, amigos, aquisição de bens materiais e, por fim, melhoria do mundo, sendo estes dois últimos os elementos mais citados por jovens de escolas públicas.

Sarriera *et al.* (2001), em seu estudo com jovens de escolas públicas sobre a formação da identidade ocupacional, mostram que eles apresentam projetos de futuro pouco definidos, bem como pouca clareza quanto a sua escolha profissional. Os estudos e o trabalho são categorias de pouco interesse. Os autores associam esses dados à baixa escolarização, situação que poderá, mais adiante, colocá-los no grupo dos jovens desempregados. Para esses jovens, o projeto de vida está relacionado com independência financeira, construção de uma família e aquisição de bens materiais, necessariamente viabilizados pelo trabalho.

Essas pesquisas demonstram que o projeto de vida está relacionado, fundamentalmente, com o trabalho/emprego e que é constituído por elementos centrados na aquisição de bens e na melhoria da qualidade de vida.

Se o projeto de vida é visto como constituído nas relações, ele também deve ser vinculado às transformações das relações humanas. Leccardi (2005) analisa as formas de criação de projetos juvenis a partir

do panorama social de incerteza característico do momento atual. Nesse estudo, o projeto de vida subtrai-se em favor de um contexto imediatista, cujas mudanças ocorrem em ritmo acelerado. No cenário social contemporâneo, o significado da idade juvenil transforma-se, a estabilidade perde o valor, e a ideia de projeto parece esgotar-se, pois “uma trajetória socialmente normalizada em direção à idade adulta deixou de existir. O ponto de chegada desta trajetória, por sua vez, é incerto, bem como os itinerários para alcançá-lo” (Leccardi, 2005, p. 49). A autora aponta para um momento de crise do futuro e do projeto.

Sendo assim o projeto de vida é construído a partir de diferentes relações do jovem com o meio social.

2.3 JUVENTUDES: PERSPECTIVAS DA CONSTITUIÇÃO DOS JOVENS

Existem inúmeros estudos e pesquisas com o foco na adolescência/juventude, ficando evidente as diferentes perspectivas e compreensões nessa área. Os diferentes autores evidenciam uma diversidade de critérios para a compreensão do que seja a juventude/adolescência, que vão desde uma tendência estrutural funcionalista até uma perspectiva sócio-histórica.

O contexto contemporâneo é caracterizado como um tempo de rupturas com as formas tradicionais de ver o mundo. A principal ruptura, para a ciência, está na maneira de compreender o mundo e as relações, que agora não mais compartilham um mundo uno, e sim um mundo de possibilidades. Tal mudança caracterizou o fim da crença das essências naturais e universalizantes. Sendo assim, não poderíamos mais afirmar existirem padrões naturais de comportamento. Nesse sentido, caem todas aquelas perspectivas estruturalistas que defendiam um padrão de comportamento para cada fase do desenvolvimento.

A adolescência dentro do contexto histórico da psicologia, nas teorias desenvolvimentistas, tem um lugar comum de significações e interpretações sobre essa fase da vida. Erikson, Aberastury, Debesse e Knobel advogam a adolescência como uma fase de crise, turbulência, rebeldia, transitoriedade e conflitos, tratando esse momento de vida como natural (Ozella & Aguiar, 2008, p. 103).

Na perspectiva crítica, a adolescência não é vista como natural nem como uma fase do desenvolvimento. Mesmo sendo consideradas

todas as transformações corporais, não se trata de um fenômeno natural, e sim de um fenômeno social. Tal perspectiva não nega a adolescência, mas compreende-a de modo relacional, constituída socialmente, que tem repercussões na subjetividade (Ozella & Aguiar, 2008).

A perspectiva sócio-histórica entende a adolescência como uma categoria historicamente construída, como processo de subjetivação e identificação, constituída na cultura e na linguagem, e permeando as relações sociais. Interessamo-nos em como a adolescência constitui-se historicamente, ao invés de compreender o que é a adolescência. Ao interessarmo-nos por como se constitui, retornamos ao processo social, para depois compreender junto ao jovem como ele constitui sua subjetividade e sua identidade (Bock, 2004).

É a partir dessas questões que podemos falar de juventudes (Souza, 1999; Abramo 2005; Sposito & Carrano, 2003; Groppo, 2000; Bourdieu, 1983), uma categoria sociológica que problematiza toda a discussão da naturalização da adolescência, ampliando as possibilidades de compreensão desse momento, a partir da historicidade e das relações com o social.

Chamar a tradicional adolescência de juventudes possibilita ampliar e contextualizar esse momento a partir do contexto contemporâneo de pluralidades, podendo ir além das transformações corporais (puberdade) e compreendendo os vários modos de ser jovem.

Groppo (2000) considera que o jovem muda de acordo com seu contexto social (classe social, grupo étnico, nacionalidade, gênero, etc.) e entende a juventude como um estado transitório dependente da sociedade, e não dos fenômenos biopsicológicos vinculados à faixa etária.

Respeitando essa perspectiva desnaturalizante de adolescência, apresentamos alguns outros autores que compartilham esse mesmo entendimento, como Novaes e Vannuchi (2004), que relativizam a categoria etária ou biopsicológica e ressaltam a relação entre homem e sociedade, e também Sarriera *et al.* (2006, p. 21), que, ao tratarem de juventude, referem-se a uma condição social, compreendida:

como um conjunto de estatutos que assume e de funções sociais que desempenha uma determinada categoria de sujeitos na sociedade, então, no caso dos jovens, determinada pela situação de transição da dependência familiar à plena autonomia social.

Para esses autores, além de uma condição social, a juventude é um momento experienciado como confuso e pouco definido na transição de papéis e na falta de emancipação social. Abramo (1997, 2005) ressalta que a juventude está marcada por transições entre dependência e autonomia, e que os variados processos de inserção contemplam aspectos pessoais e sociais tais como sexualidade, participação cultural e política, e inserção no trabalho. Esses aspectos manifestam modos de ser jovem e, no decorrer da história, como já mencionado, flutuam de potencial transformador para risco e vulnerabilidade social.

Entender a juventude como pluralidade teve início com Pierre Bourdieu, em uma entrevista em 1978, publicada em *Les Jeunes et Le Premier Emploi, Paris*. Foi a partir de seu posicionamento crítico a respeito das visões homogêneas de juventude, frequentemente associadas aos critérios etários, que Bourdieu (1983), com base em seus trabalhos de campo, percebeu uma multiplicidade de grupos e de situações sociais experimentadas pelos jovens. A homogeneidade não condizia com a realidade de suas pesquisas e, assim, iniciou um movimento no sentido de conceber as *juventudes*, no plural. Segundo seu olhar, as divisões etárias são formas de manipulação social, uma maneira de manter cada um em um lugar determinado, o que fica claro na seguinte passagem: “As classificações por idade (mas também por sexo, ou, é claro, por classe...) acabam sempre impondo limites e produzindo uma ordem onde cada um deve manter-se, em relação à qual cada um deve se manter em seu lugar” (Bourdieu, 1983, p. 112). Mesmo em se tratando de um estudo realizado na década de 80 na França, com jovens de outra cultura, cabe a nós aproveitar essa problematização que articula os jogos sociais com o desenvolvimento humano.

Assumir a multiplicidade em relação à juventude é também assumir um posicionamento que busca retirar o caráter ideológico que atribui veracidade a apenas uma realidade específica e que acaba tornando-se marca do conceito de adolescência.

Quapper (2001) ressalta a necessidade de aprender a conhecer as juventudes a partir das diversidades sociais. Trata o juvenil como produção, de acordo com o contexto de desenvolvimento de cada grupo de jovens e seu tempo histórico. O juvenil é um modo de sobreviver à tensão existencial entre o direcionamento da sociedade para que os jovens cumpram com as expectativas em relação ao mercado, ao

conjunto de normas sociais e ao papel de futuro adulto e suas próprias expectativas e identidades. A relação com o social, um vetor dessa tensão, implica transformações na forma de ser jovem. Um exemplo disso são as influências do mercado de trabalho e das relações capitalistas, que fazem a juventude seguir algumas tendências e reproduzir alguns discursos, incluindo aí os relativos à profissionalização.

Assim, para fazer uma análise da juventude, a dimensão social deve ser considerada, para que possamos desenvolver uma prática profissional diante dessas juventudes, guiadas por diferentes realidades, na tentativa de oferecer possibilidades de construção de um projeto de vida contextualizado.

2.4 JUVENTUDES E O MERCADO DE TRABALHO

A realidade do mundo do trabalho a partir da década de 1980 passou por profundas transformações tais como os novos modos de inserção profissional, a estrutura produtiva, bem como as formas de representação sindical e política. Segundo Antunes (2002, p. 23), as modificações foram tão intensas que “a classe-que-vive-do-trabalho sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua *materialidade*, mas teve profundas repercussões na sua *subjetividade* e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua forma de ser”. Segundo esse autor, essas transformações ocorreram devido ao desenvolvimento tecnológico, da automação, da robótica e da microeletrônica, que invadiram o universo fabril, inserindo-se e desenvolvendo-se nas relações de trabalho e de produção do capital.

As estruturas social e educacional, a seu turno, passaram por mudanças de valores, entre elas maior incentivo e preparo dos jovens para o mercado de trabalho. O jovem, diante dessas transformações, passa a ser compreendido como força de trabalho, nicho de mercado, e como potencial transformador por sua reconhecida “flexibilidade” (Sennet, 2004).

O modo contemporâneo de estabelecer as relações sociais delimita também as exigências e as necessidades do mercado, que se caracterizam por um elevado grau de competitividade, concorrência e qualificação. Como exemplo disso, o estudo de Lisboa e Welter (2009) apresenta dados referentes à realidade educacional e de inserção dos

jovens brasileiros no mercado de trabalho, e aponta o ingresso precoce deles, o que contribui para um alto índice de evasão escolar, principalmente no ensino médio. Segundo esse estudo, 36,6% dos jovens brasileiros ingressam no mercado de trabalho entre 10 e 14 anos, e 24,2% o fazem entre 15 e 17 anos, demonstrando que parte dos 60,8% de jovens que ingressam no mercado estão em idade escolar. Ainda, consideram que 82% dos jovens entre 14 e 29 anos com renda familiar *per capita* inferior a 40% do salário mínimo trabalham ao mesmo tempo em que completam sua escolaridade (ensinos fundamental e médio). Esses dados nos levam a inferir que o estudante de baixa renda está defasado em relação à escolaridade, seja por sua inserção precoce no mercado, seja pela evasão escolar (Lisboa & Welter, 2009).

Boneti (2008) afirma que o jovem brasileiro não dispõe de uma formação profissional eficiente, pela restrição de possibilidades. Dessa forma, os cursos superiores tornam-se referência. Segundo dados do INEP (2004 como citado em Boneti, 2008, p. 108), “entre 40% da população mais pobre, apenas 4% tem acesso à Universidade, enquanto que entre os 10% da população mais rica, 23,4% tem acesso à Universidade.

Sarriera *et al.* (2001) consideram que os jovens de baixa renda apresentam, em maciça maioria, baixa escolarização, fator que pode colocá-los no grupo dos desempregados. Os jovens pesquisados, quando convidados a refletir sobre suas possibilidades de mudança, manifestaram interesse em melhorar suas condições de vida mediante o aumento da escolarização e da qualificação, mas colocaram-se como os únicos responsáveis pelas mudanças possíveis, sem perceber a complexidade da situação.

Pochmann (2005) considera que a transformação da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento teve uma implicação direta sobre a exigência da educação e da formação profissional. Nessa transição, o capital humano foi recuperado pelo discurso da empregabilidade, tendência que se relaciona com a educação continuada ou educação profissional “voltada para a transferência tecnológica e para a multidisciplinariedade dos programas de qualificação” (Pochmann, 2005, p. 130). Em outras palavras, o jovem é exigido a tornar-se multifuncional.

Para satisfazer essas exigências ocorre o prolongamento do ciclo educacional, o que poderia tornar-se a libertação da juventude da

condenação ao trabalho. No entanto, o autor apresenta dados que contradizem essa tendência: “Naturalmente há ainda diferenças gritantes quando se observa o modo de vida e inserção no trabalho referente ao jovem pertencente à família pobre e ao jovem pertencente à família rica” (Pochmann, 2004, p. 219). O autor esclarece que jovens de classes econômicas menos favorecidas estão condenados ao trabalho como condição de mobilidade social e, assim, abandonam os estudos, apresentam baixa escolaridade e, conseqüentemente, ocupam vagas com menor remuneração e posições subordinadas. O contrário acontece com jovens das classes média e alta, pois estes adquirem alta escolaridade, postergam sua entrada no mercado de trabalho e disputam as melhores vagas, obtendo, assim, maior remuneração.

Trata-se, portanto, de uma dinâmica social que reproduz as desigualdades de classe e que determina os modos de inserção dos jovens no mercado de trabalho.

As políticas públicas para educação e trabalho de jovens parecem desenvolver-se na tentativa de ampliar possibilidades e de reduzir a exclusão social, mas somente serão válidas se forem concebidas não como ações assistencialistas, mas como ações de desenvolvimento pessoal e de formação para a vida, de forma a, além de proporcionar conhecimento, tornar-se um espaço de reflexão sobre as possibilidades de construir e conquistar seus projetos.

Para Castro (2004, p. 300), não cabe pensar em “políticas públicas **para** a juventude, mas políticas **de/para/com juventudes**” (grifos no original). Essas se constituem como preposições que mudam o lugar do sujeito diante da ação a ele dirigida. Abramo (1997) aponta que, ao olharmos os jovens como problema social, desviamo-nos de os olhar e compreender como protagonistas de seu processo educativo. Ou, como consideram Sposito e Carrano (2003, p. 37), “essas orientações devem pressupor os jovens como sujeitos dotados de autonomia e como interlocutores ativos das políticas a eles destinadas”.

A preparação para o mercado de trabalho necessita reformular-se para além da qualificação técnica, para além de habilitar o jovem para o exercício de determinada função, mas sim auxiliá-los para a construção de um projeto de vida, compreendendo suas possibilidades e vislumbrando os caminhos para a realização.

3 MÉTODO

Meu conhecimento da vida cotidiana tem a qualidade de um instrumento que abre caminho através de uma floresta e enquanto faz isso projeta um estreito cone de luz sobre aquilo que está situado logo adiante e imediatamente ao redor, enquanto em todos os lados do caminho continua a haver escuridão. (Berger & Luckmann, 1985, p. 66).

Neste capítulo são apresentados os caminhos metodológicos para a produção das informações pesquisadas. Para esse fim, ele foi dividido em: caracterização do estudo; caracterização do campo e dos sujeitos de pesquisa; instrumentos de pesquisa; processo de coleta e análise das informações.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

As pesquisas desenvolvidas no campo das Ciências Sociais são comumente consideradas qualitativas por não produzirem leis que regulamentem o conhecimento científico. A pesquisa social trata com informações que dizem respeito aos “níveis mais profundos das relações sociais, não podem operacionalizá-los em números e variáveis, critérios usualmente aceitos para emitir juízo de verdade no campo intelectual” (Minayo, 1993, p. 10). A pesquisa qualitativa não se ocupa em buscar uma universalidade dos eventos pesquisados, mas sim a compreensão da construção deles. A ciência é um recorte de um aspecto da realidade (Minayo, 2008) e passa a ser vista como processo construído nas relações, antes de ser tida como fonte de verdade.

Aguiar e Ozella (2003) consideram a produção de conhecimento como processo construtivo, visto como produção do pesquisador a partir de um marco teórico e da relação com a realidade em que os sujeitos estão inseridos. A produção do conhecimento parte do seguinte pressuposto:

[...] que o homem é constituído em uma relação dialética com o social e com a história, sendo ao mesmo tempo único, singular e histórico. Esse

homem, constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais, o modo de produção vigente. (Ozella & Aguiar, 2008, p. 98).

Compreender os sujeitos como históricos é uma maneira de superar a concepção universalizante e generalista. O sujeito histórico materializa-se e constitui-se a partir de uma diversidade de relações. De acordo com Berger e Luckmann (1996), a sociedade é uma realidade simultaneamente objetiva e subjetiva, compreendida como processo dialético em curso, composto de momentos de exteriorização, objetivação e interiorização. Estes estão articulados com a linguagem que “marca as coordenadas de minha vida na sociedade e enche esta vida de objetos dotados de significação” (p. 39). É por meio da linguagem que o homem consegue objetivar suas experiências e assim é possível abarcar esferas da realidade.

Sendo assim, a pesquisa qualitativa articula pensamento e ação:

Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (Minayo, 2008, p. 21).

Sob esse pressuposto, a pesquisa de campo é um meio de aproximação com a realidade e um meio de articulação da prática empírica com a construção teórica. É momento de fundamental importância exploratória para o conhecimento da realidade.

O trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente. São as *perguntas que fazemos para a realidade*, a partir da teoria que apresentamos e dos conceitos transformados em tópicos de pesquisa que nos fornecerão a grade ou

a perspectiva de observação e de compreensão.
(Minayo, 2008, p. 76).

Só é possível produzir conhecimento quando o pesquisador compreende seu objeto de estudo a partir da inserção no contexto.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DE PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida no Centro Cultural Escrava Anastácia (CCEA), especificamente no Programa Jovem Aprendiz (PJA). A escolha pelo campo de pesquisa foi resultado de uma busca virtual de instituições que oferecem capacitação profissional para jovens. Utilizei como descritores os termos “programa de qualificação profissional” e “Florianópolis”. Nessa busca apareceram diferentes projetos, entre eles uma reportagem a respeito do CCEA que apresentava turmas de formandos no PJA (Floripamanha, 2009). Realizei contato via telefone com o CCEA e realizei uma visita a sua sede, localizada no Morro Mont Serrat. Ao conhecer a instituição, os programas de qualificação oferecidos e o público-alvo, aproximei-me do problema de pesquisa e dos objetivos. Outro aspecto fundamental nessa escolha foi perceber a abertura e o interesse da ONG para a realização da pesquisa.

O CCEA é uma organização não governamental fundada em 1994 como projeto da Capela Nossa Senhora do Mont Serrat, por intermédio de um grupo de moradores da comunidade que buscava melhorar a educação mediante projetos e atividades educativas para os moradores. O CCEA “tem por objetivo a atuação educativa, em rede, junto a comunidades empobrecidas, tendo como suleadores o compromisso com o cuidado com a vida, a desconstrução de subalternidades e o pensar e agir a partir das margens” (CCEA, 2011b).

Essa ONG desenvolve diferentes projetos nas áreas de formação, proteção e inserção, destinados ao público infantil, juvenil e terceira idade. Para a juventude, existem diferentes projetos, tais como: Aroeira, programa de capacitação profissional; Frutos do Aroeira, programa de proteção; Incubadora Popular de Cooperativas, programa de incentivo ao empreendedorismo; Ritos de Passagem, programa de incentivo e auxílio escolar; e Programa Jovem Aprendiz, programa de inserção profissional, foco da pesquisa.

Os programas de incentivo à qualificação social e profissional de jovens vêm-se desenvolvendo histórica e legalmente no Brasil por meio da regulamentação das leis de aprendizagem. O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), regulamentou, pelas leis da aprendizagem, o ingresso no mercado de trabalho de jovens a partir dos 14 anos sob a condição de aprendiz. Essas leis passaram “por um processo de modernização com a promulgação das Leis nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000, 11.180, de 23 de setembro de 2005, e 11.788, de 25 de setembro de 2008” (Manual da Aprendizagem, 2009).

A partir da Lei 10.097/2000 (Brasil, 2000), empresas de médio e grande porte passaram a ser incentivadas a contratar jovens de 14 a 24 anos na condição de aprendiz, criando vagas que correspondem de 5% a 15% do número de colaboradores da empresa. A lei prevê ainda que os jovens aprendizes recebam aulas de capacitação teórica de acordo com a área de atuação das empresas.

O PJA é desdobramento do Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para jovens. O Programa Nacional Primeiro Emprego (PNPE), criado pela Lei 10.748, (Brasil, 2003) de 22 de outubro de 2003, e alterado pela Lei 11.692/2008, atrelada a ações que promovam a inserção de jovens no mercado de trabalho e a continuidade dos estudos, com o objetivo de criar postos de trabalho para jovens ou prepará-los para o mercado de trabalho e ocupações alternativas geradoras de rendas, bem como favorecer a inclusão social.

O público-alvo do PNPE são jovens com idade de 14 a 24 anos, cadastrados em alguma unidade executora do Programa, sem vínculo empregatício anterior, membros de famílias com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo, matriculados e frequentando regularmente o ensino fundamental ou médio, ou, ainda, com o ensino médio concluso (Brasil, 2003).

O programa de aprendizagem do CCEA está regulamentado sob a Lei do Menor Aprendiz e está habilitado a oferecer “cursos teóricos de capacitação durante o período de vigência do contrato entre o jovem e a empresa” (CCEA, 2011c).

O público-alvo do Programa Jovem Aprendiz do CCEA são jovens moradores das comunidades periféricas na Grande Florianópolis. Os jovens recebem formação profissional e cidadã, além do acompanhamento escolar durante seis horas semanais mais vinte e

quatro horas de trabalho nas empresas parceiras. A prática profissional numa empresa tem como objetivo:

proporcionar ao aprendiz a vivência das tarefas relativas ao cotidiano da empresa na qual foi contratado. Dada a complexidade das atividades de uma instituição, é fundamental que o aprendiz possa participar do dia a dia de todas as ações, serviços, setores, desse espaço de experimentação e aprendizagem no mundo do trabalho. (CCEA, 2011b).

A formalização para realizar a pesquisa nesse local exigiu declaração de matrícula e carta de apresentação da pesquisadora (Apêndice D) ao coordenador pedagógico e ao coordenador do Programa Jovem Aprendiz, responsáveis pela autorização da pesquisa de campo.

Iniciou-se o processo de imersão no campo com visitas, com o objetivo de apresentar-se para a equipe técnica e interagir com esta antes de conhecer os jovens. Segundo Bogdan e Biklen (1994), para buscar compreender a questão formulada na pesquisa, é necessária a imersão no campo. O pesquisador necessita frequentar o local escolhido, observar, entrar em contato com as pessoas, para assim iniciar um processo contínuo de recolher material e descrever minuciosamente as pessoas, o local e as situações envolvidas nessa relação. A partir daí vão aparecendo questões que possibilitam a compreensão do objeto de estudo, a cada novo contato.

Participei de duas reuniões com a equipe, antes de conhecer os jovens. A primeira delas foi a reunião pedagógica, que contou com a presença da coordenação do PJA e da equipe de educadores; e segunda, com a coordenação do PJA, para a entrega dos documentos solicitados para a formalização e regulamentação da pesquisa de campo. Posteriormente, marquei um encontro com cada educador para me apresentar e definir junto com eles a data para iniciar minha participação nas aulas de Formação Profissional e Cidadã, como estratégia para a apresentação da pesquisa, além da vinculação com os jovens.

Escolhi quatro turmas do Programa. O primeiro critério de escolha foi a necessidade de pesquisar turmas que estivessem no início do Programa (dois meses) e turmas avançadas (sete meses a um ano); e o

segundo foi minha disponibilidade de horários. Em princípio, gostaria de misturar jovens de diferentes turmas, só os separando por tempo de Programa (grupo iniciantes/grupo formandos), mas não foi possível aplicar essa ideia, pois os jovens só estão na ONG uma vez na semana, no dia de sua aula de Formação Profissional e Cidadã. Nos demais dias da semana, estão na empresa, e seria inviável a liberação dos jovens para a pesquisa.

Em 2010, o PJA do CCEA contou com treze turmas, totalizando 222 jovens participantes. Cada empresa tem um contrato com o CCEA, todos regulamentados pelas devidas leis da aprendizagem, variando de onze meses a dois anos de contrato.

As turmas iniciantes (três meses) estabeleciam o contrato de trabalho com um banco federal por até dois anos. Entre as turmas mais avançadas (sete meses a um ano), uma delas estabelecia contrato de trabalho de onze meses com uma rede de supermercados, e a outra, com uma empresa de segurança e serviços gerais por um ano.

Segue abaixo um quadro com essas informações, a fim de ilustrar essa realidade.

	Turma A	Turma B	Turma C	Turma D
Empresa	Mercado	Banco X	Banco X	Diversas
Tempo de PJA	8 meses	3 meses	3 meses	7 meses a 1 ano
Tempo de contrato	11 meses	2 anos	2 anos	1 ano
Período na ONG	Segunda-feira/mat.	Terça-feira/mat.	Quarta-feira/mat.	Quarta-feira/vesp.
Nº total de alunos por turma	23	25	20	15
Nº de inscritos na pesquisa	10	9	10	9

Quadro1 – Caracterização das turmas pesquisadas

Durante minha participação nas aulas de Formação Profissional e Cidadã, foi estabelecido o total de 12 vagas para a formação do grupo focal, número máximo indicado para esse tipo de entrevista. Foram entregues 12 fichas de inscrição (Apêndice E) por turma, ou seja, cada

jovem utilizaria uma para fazer sua inscrição. Após o primeiro encontro, disponibilizei-as para a inscrição e, no final do encontro, os jovens interessados me entregaram a ficha e levaram para casa o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice F), para lerem juntamente com seus pais e, no caso de jovens menores de 18 anos, solicitar a autorização deles. A entrega do termo assinado foi prevista para a semana seguinte, em mais um encontro nas aulas de Formação Profissional e Cidadã.

Tanto na turma A quanto na C houve dez inscrições, e nas turmas B e D, nove, totalizando 38 inscrições. Como cinco inscritos faltaram no dia do grupo focal, foram pesquisados 33 jovens no total. A faixa etária varia entre 16 e 22 anos, e os jovens são moradores de comunidades carentes, membros de famílias com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo. Os jovens devem estar devidamente matriculados no ensino fundamental (oitava série), ou ensino médio, ou ensino superior. Somente dois desses jovens estavam tendo a primeira experiência de trabalho; os demais já tinham trabalhado anteriormente em empregos informais, sem carteira assinada.

Cabe ressaltar que os preceitos éticos previstos pelo Conselho Nacional de Saúde, pela Resolução 196, de 10 de outubro de 1996, que aprova “diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos”, junto aos termos da Resolução 16/2000 do Conselho Federal de Psicologia, (2000) que apresenta normalizações sobre a pesquisa em Psicologia com seres humanos, foram devidamente seguidos.

A pesquisa científica deve cumprir com o compromisso ético com os sujeitos participantes. O pesquisador deve tratá-los com respeito e dignidade, estando ciente de não colocá-los em risco. Por isso, sempre me disponibilizei a esclarecer dúvidas sobre a pesquisa e seus métodos.

A interação do pesquisador no campo facilita a aproximação com os jovens e com suas realidades. Essa interação aconteceu de forma respeitosa, para que os jovens sentissem-se livres para manifestar suas opiniões e contar suas histórias.

3.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A coleta de informações constitui-se na construção de um instrumental relacionado com os pressupostos teóricos que

“encaminham à prática as questões formuladas abstratamente” (Minayo 1993, p. 23). É por meio dos instrumentos que se consegue atingir e objetivar a realidade, no sentido específico da pesquisa qualitativa, não podendo ser confundido com a objetividade da pesquisa quantitativa.

Os instrumentos são meios para conduzir a construção da compreensão do objeto de estudo. Eles por si sós não constituem uma via direta para a produção de resultados, e sim servem de meios de produção de indicadores.

Nesta pesquisa foram associados dois instrumentos para a coleta de dados: as entrevistas individuais semiestruturadas; e os grupos focais. Compreende-se que entre esses instrumentos existe uma complementaridade, ou seja, as informações obtidas nas entrevistas podem ser mais exploradas nas coletivas de grupo focal.

As entrevistas individuais foram realizadas primeiro para evitar que os jovens reproduzissem nelas o que foi tratado no grupo focal. Para a realização das entrevistas, elaborou-se um roteiro de entrevista.

A entrevista semiestruturada, segundo Aguiar e Ozella (2003), não é um processo de perguntas, e sim um diálogo em que se manifestam emoções, tanto do pesquisador quanto do sujeito pesquisado. Há em ambos os lados uma intencionalidade e expectativas. Ao falarem de suas experiências de forma singular, não deixam de apresentar em sua fala, nas palavras e nas ideias, questões sociais a partir da cultura onde estão inseridos. É por meio das entrevistas que se constrói uma possibilidade de compreensão da realidade, pois produzem dados como ideias, valores, crenças pensamentos, opiniões, sentimentos, modos de atuação e projeções para o futuro.

Minayo (2008, p. 64) considera as entrevistas um instrumento privilegiado para coleta de informações, pois a fala revela as condições de vida, de valores e de crenças.

A entrevista é uma relação social singular. Quando o entrevistado solicita ou manifesta sentimentos e emoções que não são foco da entrevista, o pesquisador deve compreender esse momento como oportunidade de criação de confiança entre pesquisado e pesquisador. A entrevista deve possibilitar a verbalização dos sujeitos, dando-lhes a liberdade de expressar suas opiniões, crenças, sentimentos e todos os demais elementos suscitados por essa interação, sem sentirem-se avaliados (Zago, 2003).

A entrevista semiestruturada prevê a elaboração de um roteiro que orienta e auxilia o pesquisador a manter seu foco. O roteiro representa um guia e não tem a pretensão de ser conduzido como se fosse um questionário. O roteiro da entrevista semiestruturada desta pesquisa (Apêndice G) foi construído mediante a divisão dos seguintes temas: contextualização dos sujeitos; contextualização familiar; entrada no PJA; e projeto de vida. São temas que pressupõem uma dimensão temporal do projeto de vida: o tempo passado – registrado nos dados de contextualização dos sujeitos e informações familiares; o presente – representado pela participação no PJA; e o futuro – representado pela categoria projeto de vida.

A escolha pelo grupo focal está fundamentada no pressuposto de que o jovem vive muitas de suas experiências em grupo e através deste manifesta suas opiniões e percepções. Portanto, as pesquisas realizadas em grupo são um instrumento capaz de manifestar as relações e as interações sociais dos jovens, que avaliam o grupo como um espaço adequado para a expressão e reflexão, “sendo o espaço de maior influência na formação e articulação de experiências típicas da fase juvenil” (Weller, 2006, p. 246).

O grupo focal é um instrumento de pesquisa que favorece a exposição de diferentes pontos de vista, discutidos e refletidos no próprio espaço; “é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (Powell & Single como citado em Gatti, 2005, p. 7).

O estudo de Bulgacov *et al.* (2001) também confirma que os encontros em grupo constituem-se um espaço dialógico e reflexivo, de manifestação de emoções e vivências do cotidiano, fato analisado como estratégia de socialização e integração com os pares.

Nesse sentido, os jovens inscritos foram convidados a discutir sobre a categoria projeto de vida. Emergiu uma variedade de pontos de vista e processos emocionais pela interação proporcionada no grupo. Cada grupo focal enfatizou uma problemática, vivenciada por eles no momento da pesquisa, que se relacionam com o projeto de vida. Essas informações estão discutidas no capítulo a seguir.

O grupo focal, comparado à entrevista individual, permite que o pesquisador consiga obter uma quantidade de informações em menos tempo, além de ganhar em “captação de processos e conteúdos

cognitivos, emocionais, ideológicos, representacionais, mais coletivos, portanto, e menos idiossincráticos e individualizados” (Gatti, 2005, p. 10).

A condução do grupo focal segue alguns critérios. Gatti (2005) e Weller (2006) indicam que o número de participantes deve variar de seis a doze convidados a participar do encontro. É indicado que o pesquisador assuma o lugar de moderador ou facilitador e que não utilize o princípio da diretividade, o que também não significa dizer que a condução de um grupo focal seja do tipo *laissez-faire*. O moderador é responsável pela organização das falas, não deve posicionar-se, fazer sínteses ou manifestar sua opinião, mas promover um espaço de discussão em que os participantes possam manifestar seus pontos de vista, críticas, análises e perspectivas. “Este deverá fazer encaminhamentos quanto ao tema e fazer intervenções que facilitem as trocas, como também procurar manter os objetivos do trabalho de grupo” (Gatti, 2005 p. 9).

Os grupos focais e as entrevistas permitem compreender os processos de construção da realidade, de práticas cotidianas, de ações, além de favorecer a obtenção de diferentes perspectivas sobre um mesmo tema (Gatti, 2005), sendo indicada a elaboração de um guia de orientação (Apêndice H).

As questões elaboradas nas entrevistas e no grupo desta pesquisa estão articuladas com os objetivos e são utilizadas nos processos de OP na discussão do tema projeto de vida.

3.4 PROCESSO DE COLETA DE INFORMAÇÕES

A coleta das informações foi realizada no período de junho a agosto de 2010. No primeiro encontro com as turmas, apresentei a pesquisa e realizei o convite, indicando que haveria 12 vagas por turma. Nesse dia deixei as fichas de inscrição à disposição dos jovens, solicitando que os interessados as preenchessem e as depositassem em uma caixa, para evitar o extravio.

Nessa primeira semana, cada turma estava trabalhando uma temática. A turma A refletia sobre a importância do trabalho em equipe; a turma B discutia sobre as dificuldades encontradas no dia a dia do banco; a turma C trabalhava aspectos relacionados à saúde no trabalho, insalubridade e periculosidade; e a turma C organizava a biblioteca. Os

jovens me incluíram nas atividades, e em alguns momentos me perguntaram o que eu achava dos temas discutidos. No final de cada encontro, pedia que os inscritos permanecessem no espaço um pouco mais, para eu ler junto com eles o termo de consentimento livre e esclarecido e para tirar suas dúvidas. Combinamos que na semana seguinte os que desejassem trariam o documento devidamente assinado.

Na semana seguinte os termos foram entregues, no entanto alguns o esqueceram e o trouxeram uma semana depois, no dia da entrevista individual. No final dessas aulas solicitei ao educador sortear dois jovens por turma para participarem da entrevista individual. No segundo encontro as temáticas das aulas haviam-se modificado. Apenas a turma D permaneceu organizando a biblioteca. A turma A trabalhou suas expectativas desde a infância até os dias atuais; a turma B iniciou um trabalho sobre o orçamento e economia doméstica; e a turma C assistiu ao filme *Escritores da Liberdade* (2007).

No final de cada aula chamei os jovens inscritos e combinei com eles as datas das entrevistas e do grupo focal. As entrevistas e os grupos foram realizados na instituição, em uma sala com boa iluminação e acústica, o que preservava o sigilo das informações.

Ao total foram oito entrevistas com duração média de quarenta minutos, todas gravadas com o consentimento do participante e identificadas com nomes fictícios, escolhidos pelos sujeitos da pesquisa. O grupo focal foi marcado com os alunos para a semana seguinte, a partir das 10h da manhã. Ao total foram quatro grupos focais com uma hora de duração em média cada. Todos os grupos foram gravados mediante autorização dos jovens. Dois grupos focais foram compostos de jovens que estavam no início do programa (dois meses), e os outros dois foram realizados com jovens que estavam no final do programa (sete meses a um ano).

Os grupos focais foram organizados da seguinte maneira: cadeiras dispostas em semicírculo e numeradas de 1 a 10. Cada cadeira tinha um cartão avulso com o mesmo número, e o participante, ao falar, mostrava o cartão como forma de identificação dele no grupo. Criou-se a legenda G1J2 para “Grupo Focal 1, Jovem 2”, por exemplo, como forma organizar a transcrição das informações e a identificação dos excertos de falas citados ao longo deste texto. Solicitei o auxílio de uma redatora, durante os grupos focais, que indicava o número do cartão e o

início da fala de cada jovem no grupo, para evitar confusões no momento da transcrição.

3.5 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Todas as informações foram transcritas literalmente e passaram por uma série de “tratamentos”. No primeiro momento realizaram-se leituras flutuantes das transcrições, para haver uma compreensão geral das informações. Nesse processo, o pesquisador deve estar livre de ideias preestabelecidas, para deixar-se tomar por percepções e impressões (Bardin, 1979).

Utilizei, para apurar as informações da pesquisa, a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1979), caracteriza-se por:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (p. 42).

O processo de análise de conteúdo é dividido em etapas, estando a serviço do tratamento desses dados, da organização e da divisão das falas em diferentes conteúdos ou temáticas. Esse tipo de tratamento é nomeado de análise de conteúdo temática. Cabe esclarecer que as entrevistas individuais e os grupos focais foram analisados conjuntamente.

Segundo Bardin (1979), trabalhar com a análise temática “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (p. 105). Por meio das falas transcritas dos jovens foi possível marcar palavras ou frases para a criação das unidades de registro.

Após as leituras flutuantes foram realizadas outras leituras, a fim de iniciar o levantamento de temáticas, o que chamei de “famílias coloridas”. Nas próprias entrevistas transcritas e impressas fui sinalizando as famílias por diferentes cores. Cada família tinha uma temática, que foi sendo criada a partir de semelhanças, repetições e

relações com os seguintes temas: família; importância do PJA; dificuldades; projeto de vida: o que é?; PV e identidade; PV e seus elementos; PV e como efetivar; e fazer o que gosta.

Cada frase das entrevistas e dos grupos foi colorida de acordo com essas famílias. Posteriormente foram agrupadas, e o resultado foi uma apostila de 65 páginas com as famílias e as respectivas falas dos jovens, seguindo a sequência da coleta de dados: primeiro as entrevistas; depois os grupos.

A partir dessas análises, iniciei a categorização, a descrição dos resultados, a realização de inferência (relação dos dados com premissas do pesquisador), o que resultou nas categorias de análise apresentadas no próximo capítulo. Foram construídas as categorias de análise e suas subcategorias, ambas relacionadas com as temáticas produzidas nas “famílias coloridas”.

O pesquisador, ao analisar as informações, esclarece questões bem particulares e pode interpretá-las com o apoio do material teórico, a fim de conhecer uma realidade que não pode ser quantificada (Minayo, 2008).

3.6 DEVOLUÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Considerando os preceitos éticos e levando em consideração as justificativas deste estudo, em ampliar as possibilidades de intervenção da OP e seu compromisso social, a devolução dos dados é um momento importante para esses fins e torna-se mais uma etapa da pesquisa qualitativa.

O compromisso ético do pesquisador é no sentido de tratar os sujeitos da pesquisa com respeito e dignidade, estando ciente de não colocá-los em risco, além do comprometimento com o rigor científico e com a relevância social do estudo.

Sendo assim, os dados e as informações que identificam os sujeitos foram mantidos em sigilo, e as transcrições e os resultados foram devolvidos em duas etapas. A primeira aconteceu logo após o término das transcrições das entrevistas e dos grupos focais, em dezembro de 2010, quando encaminhei a cada um, por e-mail, a transcrição de sua entrevista, assim como a transcrição do grupo para os jovens que participaram dele, para que pudessem ler e tecer algum comentário, confirmando suas falas ou adicionar alguma observação.

Todos os participantes aceitaram e aprovaram o material por eles produzido. A segunda etapa de devolução dos dados foi a realização de uma apresentação dos resultados da dissertação, também em dezembro de 2011. Foram convidados todos os jovens participantes e toda a equipe técnica para conhecer os resultados da pesquisa, além do convite para a participação da defesa pública de mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina.

A relação estabelecida com os sujeitos de pesquisa fundamentou-se pelo respeito em todas as etapas, desde a entrada em campo até a devolução final do estudo. Essas interações foram estabelecidas mediante horários previamente marcados, e o local dessas interações foi o espaço físico da própria instituição.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo. (Minayo, 2008, p. 12).

Neste capítulo são apresentadas as categorias resultantes da análise de conteúdo, segundo Bardin (1979), e a discussão das informações organizadas nas seguintes seções: caracterização dos jovens pesquisados; análise e discussão das categorias; e os grupos focais e as polêmicas sobre o PV.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS JOVENS PESQUISADOS

A seguir apresentarei os resultados das entrevistas individuais, enfatizando informações do contexto social e familiar dos jovens. As entrevistas individuais também levantaram informações sobre os PVs, que foram analisadas em conjunto com as informações dos grupos focais, resultando nas categorias apresentadas na seção 4.2, Análise e Discussão das Categorias.

As informações apresentadas nos Quadros 2 e 3, a seguir, são apenas consideradas e investigadas nas entrevistas individuais e, por esse motivo, apresentarei individualmente os oito jovens. É importante repetir que os nomes referenciados são fictícios, escolhidos por eles no início das entrevistas.

	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8
Nome	Carla	Wendel	Vitória	Estefani	Alice	Manuela	Jenifer	Alice II
Idade	16	17	18	18	18	21	19	17
Escolaridade	8ª E. F	E.S. 1ª fase Contab.	E.S. 1ª fase Psic.	E.M. completo	3º ano E.M.	E.M. completo	3º ano E.M.	3º ano E.M.
Trabalho anterior	Babá Faxineira	Não	Não	Estágio	JA no mercado	Vendedora	Não	Não
Tempo de PJA	8 meses	8 meses	2 meses	2 meses	2 meses	2 meses	1 ano e 7 meses	1 ano
Local de trabalho	Mercado	Mercado	Banco	Banco	Banco	Banco	Vigilante	Vigilante
Mora com quem?	Mãe e irmãs	Pais e irmã	Tios	Tios	Pais	Namorado	Pais	Pais

Quadro 2 – Dados de identificação dos jovens

Observa-se que o grupo de participantes das entrevistas individuais, em sua maioria, foram meninas, aspecto que também se evidenciou nos grupos focais e nas salas de aula do JA. Essa questão de gênero não será abordada, por considerarmos não ser o foco deste estudo, servido assim apenas para efeitos de caracterização dos sujeitos pesquisados.

A escolaridade dos jovens varia entre a oitava série do ensino fundamental (apenas a Carla e a J8 do grupo focal 1) e o ensino superior (primeira fase: Wendel, Vitória e o J4 do grupo 3). Todos os jovens estudaram em escolas públicas nos ensinos fundamental e médio, com exceção de Vitória, que a partir da 5ª série do ensino fundamental estudou em escola militar. A maioria deles já trabalhou antes do PJA, de modo informal, como faxineira, babá, doceira, repositor de mercadoria, vendedor. Seis jovens já haviam estagiado anteriormente ao ingresso no PJA.

Os jovens que trabalharam anteriormente relataram fazê-lo por necessidade de complementar a renda familiar e também pela necessidade de autonomia e independência financeira. Esses jovens manifestaram a dificuldade de conciliar os estudos com o trabalho, e o resultado dessa jornada é o atraso nos estudos, ou por desistência ou por um histórico escolar de repetência.

“Eu estava fazendo cursinho, mas eu comecei a trabalhar, eu fiz três meses de cursinho pré-vestibular. Só que daí não dá para conciliar os dois” (G2J7).

“É, eu até tentava estudar, mas os dois não dava, ficava muito cansativo, daí tinha vezes que eu ficava até mais tarde, daí eu fui parando; fui parando, e agora que eu terminei, estou fazendo supletivo” (Manuela).

A necessidade do trabalho relaciona-se com as condições econômicas das famílias. Em alguns casos necessitam auxiliar nas despesas da casa e para consumo próprio (lazer, roupas, calçados e higiene pessoal).

Dos três jovens estudantes do ensino superior, dois deles, Vitória e Wendel, não necessitaram trabalhar, o que lhes possibilitou a continuidade e dedicação aos estudos, Vitória recebe auxílio por bolsa de estudos e deseja tentar o vestibular da Universidade Federal, com o objetivo de diminuir despesas. Ambos motivaram-se para o trabalho no início da faculdade e, nessa condição, precisam pagar algumas despesas

advindas da faculdade (fotocópias, alimentação), além de pagar gastos do consumo próprio (lazer, roupas, calçados e higiene pessoal). *“Eu abri uma poupança, quero tirar a minha carteira de motorista [...]. O resto eu compro roupa, que eu tô precisando”* (Vitória).

O jovem 4 do grupo 3 trabalhou anteriormente e participou do centro comunitário onde mora. Ele relata que esteve no centro de detenção do Paraná e passou por várias dificuldades, no entanto ele vai atrás de oportunidades (emprego, estudos) e não se vitimiza por sua condição social. Esforçou-se para chegar à faculdade, mas teve de aprender bastante a “fazer” suas oportunidades.

“Não adianta você ficar assim, ah, todo mundo que consegue é porque já teve oportunidade, é rico, que conhece alguém. Se tu não conhece, conhece, vai atrás, estuda, continua tentando, não desiste porque (faz voz de vítima) ‘Aí eu não tenho oportunidade, eu nasci pobre em uma comunidade carente, eu não vou para a frente, porque esse é meu carma’. É teu carma se você quiser!” (J4G3).

No quadro abaixo apresento os dados do contexto familiar.

Nome	Carla	Wendel	Vitória	Estefani	Alice	Manuela	Jenifer	Alice II
Profissão da Família	P: Chapeador M: Do lar + Vendedora de roupas	P: Vidraceiro M: Do lar 4 Irmãos: 1º: Vidraceiro 2º: Contador 3º: Mora no exterior 4º: Estud./contab.	P: Bombeiro Aposentado M: do lar Avós do lar V(P) Marceneiro T: Téc. enf. T: Funcionário público	M: Doméstica V (P) Agricultor T: Pintor T: Aposentada	P: Aux. de pedreiro M: Cozinheira Irmão: Aux. de pedreiro I: Cozinheira I: Comcap 2 mais novos: Estudantes	P: Caminhoneiro M: Aux. enf. Avós: Do lar V (P): Pedreiro I: Estudante de direito e Téc. estética I: Parou de estudar e não trabalha	P: Repositor M: Do lar Avós: Do lar V (M): Aposent. V (P): Caminhoneiro I: Idem P. I: Doméstica	P: Vigilante (E.M.) M: Bibliotecária (E.S.).
Ajudar em casa	Sim. Pai não dá pensão.	Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	As vezes
Influência da família	Aprender com sua avó a ser doceira. Ver a independência financeira da irmã.	Irmão contador incentivou a fazer a faculdade. Ver a independência financeira da irmã.	Tio diz para fazer cursos que deem mais dinheiro (Direito, Medicina e seguir carreira no banco).	Os pais incentivam a continuação dos estudos já que eles não tiveram condições.	Incentivam a continuação dos estudos, já que eles não tiveram condições.	Mãe incentiva-lhe a continuação dos estudos e a realização de concursos públicos.	Incentivam a continuação dos estudos, já que eles não tiveram condições.	Incentivam a continuação dos estudos.

Quadro 3 – Informações do contexto familiar

Quanto ao nível de escolaridade da família, apenas a mãe da Alice II tem o ensino superior, e seu pai o ensino médio completo. Os demais não apresentam ensino médio completo. Os pais dos jovens, seus avós, tios e irmãos apresentam profissões autônomas, tais como pintor, cozinheira, faxineira, pedreiro, caminhoneiro, vidraceiro, como retrata o quadro 3. Os tios da Vitória são funcionários públicos; os pais da Alice II, a mãe da Manuela, o pai e o irmão da Jenifer trabalham com carteira assinada em diferentes instituições.

A trajetória dos pais em relação aos estudos apareceu como a maior influência. A maioria dos pais incentiva que os jovens continuem os estudos, já que eles não tiveram condições. Outra forma de influência familiar apareceu nos relatos de Carla e Wendel, que se identificaram com a independência financeira dos irmãos e motivaram-se para trabalhar e conquistar sua independência.

“Minha irmã já tinha trabalhado lá, não no supermercado. Ela fazia degustação e ela me deu um toque para começar a trabalhar também” (Wendel).

“Foi ver ela trabalhando, eu queria trabalhar de qualquer jeito, porque ela sempre comprou as coisas dela, correu atrás e eu comecei a gostar” (Carla).

Carla trabalha desde seus 12 anos, mas, ao ver a rotina da irmã que estudava e trabalhava, motivou-se a continuar seus estudos, fazer faculdade e trabalhar fora de casa. Para a jovem, ter possibilidade de auxiliar no pagamento das despesas da casa (água, luz e alimentação) é essencial. Sua mãe vende roupas e não tem estabilidade financeira, e seu pai não paga pensão.

Os jovens pesquisados são advindos de famílias de baixa escolaridade e com poucas condições financeiras. Ficou presente no discurso deles a “luta” de seus pais para manter a família.

Exponho, a seguir, os projetos de vida dos jovens entrevistados individualmente. O Quadro 4, abaixo, apresenta uma frase elucidativa do projeto de vida dos jovens entrevistados individualmente.

Nome	Carla	Wendel	Vitória	Estefani	Alice	Manuela	Jenifer	Alice II
Projeto de vida	Quero que eu consiga meu sonho que estou fazendo e planejando. Tudo o que eu quero, quero conseguir com estudo. Quero completar meu estudo e a faculdade. Quero fazer a minha pequena empresa, o restaurante.	Levar uma vida legal equilibrada, conseguir me manter legal, fazer o que eu gosto (...). Pretendo terminar a minha faculdade, tudo isso, né!	(...) dentro do meu projeto fazer uma pós-graduação na minha área. E encontrar dentro da Psicologia uma área que me identifique (...). Me especializar em uma área que eu goste bastante, pra ser bem-sucedida.	Eu acho que é o que eu tenho que fazer para o futuro, fazer a faculdade e mais tarde conseguir um serviço bom, que eu goste. Acho que é isso. Construir a minha casa, casar e ter filhos.	Primeiro quero me formar, né, estudar e me formar. Vou namorar até me formar, depois eu quero, daí me casar, ter uma casa, noivar, casar com ele (...). depois ter filhos.	Estudar bastante, bastante. Comprar a minha casa. Hoje em dia moro na casa alugada. Não digo assim uma vida boa, mas com certa estabilidade para poder me manter e poder dormir tranquila.	Eu quero terminar meus estudos agora neste ano e fazer curso profissionalizante e daí depois fazer uma faculdade.	É isso assim, trabalhar bastante, ter minha casa, meu carro e talvez um dia uma família. A família fica assim por último porque é só quando tiver tudo.

Quadro 4 – Projeto de vida

4.1.1 Carla

[...] tudo o que eu quero eu quero conseguir com o estudo, quero completar o meu estudo e a faculdade, quero fazer a minha pequena empresa, o restaurante.

Jovem de 16 anos, está há oito meses no PJA e trabalha em um supermercado, além de estudar e fazer bolos e doces sob encomenda para complementar sua renda. Os jovens do PJA nesse local realizam diferentes funções, de acordo com os seguintes setores: pacote, hortifrúti, reposição e padaria.

Carla está cursando a oitava série pelo supletivo EJA e sempre estudou em escolas públicas.

Trabalha desde seus 12 anos como babá e faxineira, além de ajudar sua avó, doceira nas encomendas. A principal razão de trabalhar foi a necessidade de ajudar nas despesas, realidade ainda presente no momento da pesquisa. Carla mora com sua mãe e duas irmãs. A jovem contou emocionada sobre a separação de seus pais e as dificuldades financeiras que passam por não receberem pensão e nenhum tipo de atenção do pai, que foi embora de casa e não procura mais as filhas.

Carla fala de suas preocupações em ajudar a família, colocando essa realidade em primeiro lugar: *“Correr atrás, pensar mais no retorno da profissão, terminar as minhas coisas [estudos], pensar mais na minha família e depois começar a fazer o que eu quero fazer”*.

Carla vem de uma família de baixa escolaridade, seus pais não têm estudo. O pai trabalha como chapeador, e a mãe é dona de casa. Depois da separação passou a vender roupas para ajudar nas despesas. Durante a entrevista, Carla falou muito de sua avó como sendo a referência para a construção de seu projeto de vida: *“Eu sigo mais a minha vó. [...] Eu ficava em cima das panelas dela, daí ela falou para eu pôr a cadeira do lado dela que eu vou te ensinar a fazer. Desde pequena ela falou que ia me ensinar a fazer para eu não precisar de ninguém”*.

Quanto a seu PV, Carla enfatiza e prioriza seus estudos, quer acabar o segundo grau e pretende fazer um curso técnico de Gastronomia, para depois fazer a faculdade de Gastronomia, formar-se e abrir seu próprio restaurante. A escolha por um curso técnico é vista como um modo de efetivar seu projeto de fazer a faculdade. Carla

prioriza o ensino superior, e não quer apenas ser técnica em Gastronomia. Para a jovem, o curso técnico é uma forma de qualificação profissional que lhe irá possibilitar melhores oportunidades no mercado de trabalho e consequentemente melhor salário.

Carla terá de pagar uma faculdade particular, já que o curso de Gastronomia não é oferecido por uma universidade pública na região. Prioriza a formação profissional para depois construir sua família (casar e ter filhos).

Quanto à entrada no PJA, o que a motivou a participar foi ver sua irmã, que já estava participando do programa, tendo seu dinheiro para comprar suas coisas e ajudar em casa. O PJA é visto como uma oportunidade de complementar a renda familiar, além de possibilitar melhor desenvolvimento interpessoal e reconhecimento de si. E também como uma oportunidade de entrada no mercado de trabalho e uma experiência válida para o currículo.

A jovem pontuou sua disposição de correr atrás do que quer e do que gosta, mesmo suas amigas achando que a escolha de ser “cozinheira” não é boa. Em seu projeto de vida, a jovem enfatiza a necessidade de esforçar-se muito e de não desistir, pois a trajetória traçada exige-lhe disciplina e esforço.

“Eu quero assim, continuar... continuar... correndo atrás das coisas, do que eu quero para mim, ajudando a minha família, quero continuar fazendo por elas e pra mim.”

4.1.2 Wendel

Levar uma vida legal, equilibrada, conseguir me manter legal, fazer o que eu gosto. [...] Pretendo terminar a minha faculdade, tudo isso, né.

Wendel é um jovem de 17 anos. A experiência do PJA é seu primeiro emprego. O jovem trabalha em supermercado realizando diferentes atividades, como pacote, hortifrúti, reposição e padaria. Wendel e Carla são colegas de trabalho e estão no mesmo grupo no PJA. Faz oito meses que Wendel trabalha.

O jovem não precisa ajudar em casa, nas despesas familiares, o que lhe favoreceu continuar seus estudos sem interrupções.

Wendel sempre estudou em escolas públicas e estava fazendo a primeira fase de contabilidade na Universidade de São José no momento da pesquisa. Ao falar de sua escolha profissional, mostrou-se ainda indeciso: “*É que eu não sei o que vou fazer... e ali eu já tenho uma base [...]. Não é que eu não tô gostando, não é isso que eu queria, mas...*”.

A contabilidade é influência da família. Wendel tem quatro irmãos, um mora fora do país, um é vidraceiro, como seu pai, outro é contador, e sua irmã está na segunda fase de Contabilidade na mesma universidade. A mãe de Wendel é dona de casa, seus pais não tiveram estudos, apenas ele e dois irmãos optaram por fazer o ensino superior. Wendel não sabe o curso que quer fazer e tem dúvidas do que gostaria de fazer.

Quando questionado sobre seu PV, sua primeira reação foi de dúvida e silêncio, como se o jovem não tivesse familiaridade com esse tema. “*Projeto de vida? (silêncio).*” Pensou por alguns segundos e dividiu o PV em objetivos profissionais e pessoais. O profissional está relacionado aos estudos: “*Terminar a faculdade e me aplicar naquela área, me desenvolver*”. E o pessoal, em curtir sua juventude e fazer o que gosta: “*Curtir, aproveitar a minha juventude, curtir, me divertir, fazer o que eu gosto. Família e esses negócios, pensar um pouco depois, quando tiver mais maduro. Acho que não é ainda a hora para pensar nisso*”.

Wendel, ao falar do PV, cita fazer o que gosta, mas não relaciona isso com o curso de Contabilidade que está fazendo. Esta dúvida reflete-se na noção do tempo em que necessita para conquistar os objetivos: “*[...] eu tenho que deixar levar para ver assim o que vai dar. O tempo assim eu não sei, mas o tempo que for preciso, eu vou correr atrás*”.

A principal motivação de entrar no PJA foi sua irmã, que já havia trabalhado como promotora em supermercado e disse-lhe que estavam aceitando jovens. Ele levou seu currículo até o supermercado e depois foi chamado para a seleção.

Quanto à experiência do PJA, Wendel considera como uma base para entrar no mercado. A experiência está servindo para o desenvolvimento de atitudes como responsabilidade, organização, desenvolvimento interpessoal e postura diante do cliente. A entrada no

PJA não mudou muito seu objetivo de fazer a faculdade, mas estimulou-lhe atitudes propícias ao desenvolvimento de seu projeto de vida. “Já, já. Sempre foi, mas eu não agia né, sempre pensava, só, e não fazia, não trabalhava.”

O jovem enfatizou durante a entrevista o como efetivar seus objetivos: “Com dedicação, fazendo o possível para acontecer, não tem por que ficar parado e correr atrás, é isso aí”.

4.1.3 Vitória

[...] dentro do meu projeto, fazer uma pós-graduação na minha área. E encontrar dentro da psicologia uma área que me identifique [...] Me especializar em uma área que eu goste bastante, pra ser bem-sucedida.

Jovem de 18 anos, está há dois meses no PJA, em um banco, desenvolvendo diferentes atividades, como autoatendimento e serviços de escritório. Esse é o primeiro emprego da jovem, que estava cursando, em uma faculdade particular da Grande Florianópolis, a primeira fase de Psicologia no momento da entrevista. A jovem recebe uma bolsa para ajudar no pagamento das mensalidades.

Vitória estudou da 1ª à 4ª série do ensino fundamental em escola pública e depois veio morar com os tios em Florianópolis. Da 5ª série do ensino fundamental até o final do ensino médio estudou em escola militar. Vitória fez cursinho e tentou fazer o vestibular na UFSC. Como não passou, resolveu iniciar o curso numa particular, mas no final de 2010 iria prestar o vestibular para a UFSC novamente. A jovem já tentou transferência, não conseguiu, mas continuará tentando, pois tem dificuldade de manter os gastos da faculdade particular.

A jovem ajuda nas despesas da casa com uma parte de seu salário mais a pensão que recebe do pai. Com o trabalho, Vitória está conseguindo fazer uma poupança para fazer sua carteira de motorista, comprar roupas e adquirir bens como casa e carro.

Quanto à profissão da família, sua mãe e suas avós foram donas de casa; sua tia, com quem mora, é técnica em enfermagem. Seu pai é bombeiro aposentado, seu avô paterno, marceneiro, e seu tio é funcionário estadual. Em relação a sua família, Vitória diz não seguir os

conselhos deles, mesmo os tios incentivando que a jovem faça concurso para o banco ou escolha outro curso universitário. *“Na realidade, com os meus pais eu não me relaciono muito, assim. Nunca fui de seguir exemplo assim. E também o meu tio, na realidade, fala para mim no sentido de carreira, da parte financeira de trabalho, os cursos de direito, de medicina. Ele acha que dá uma vida melhor. Então eu não fui muito neles, fui mais pelas minhas coisas.”*

Seu projeto de vida está direcionado aos aspectos profissionais em primeiro lugar, e depois à construção de sua família e à aquisição de bens. Vitória não tem dúvidas quanto a seu curso e acha importante fazer o que gosta. Projeta seu desenvolvimento profissional com estágio na área depois que acabar seu contrato no banco e seguir sua formação fazendo pós-graduação, mestrado e doutorado, relacionando essa constante qualificação com *“ser bem-sucedida”*.

Seu primeiro impacto, quando questionada sobre seu projeto de vida, foi manifestar um incômodo com a ideia de um projeto para o resto da vida. *“Para a vida inteira?”* Logo, justificou que para ela o projeto de vida não é fixo e que pode mudar. *“[...] na medida que tu vai vivendo, vai vindo outras ideias, mas o que eu tenho em mente agora é me dedicar muito para esse trabalho do banco, pois é uma oportunidade muito boa para mim. Depois disso, terminar a faculdade, fazer estágio. Meu projeto de vida é trabalhar na minha área de psicologia, como psicóloga, e também fazer as coisas pra mim, construir uma família, ter uma casa, casar, ter filhos, adquirir meus bens, ser bem-sucedida no trabalho, na minha área profissional.”*

Sua motivação para participar do PJA era por nunca ter trabalhado antes. Queria ter dinheiro e conhecer o mercado de trabalho.

A experiência no PJA está sendo vivida como oportunidade de conhecer pessoas novas e suas diferentes realidades, aprender novos conhecimentos, além de receber o reconhecimento pessoal. A jovem considera que a experiência do PJA ajuda muitos jovens que não têm perspectiva.

“E outra coisa! Esse PJA é muito interessante, estão fazendo um monte de jovens que estão no crime, tem jovens que estão nas drogas, principalmente estes de baixa renda, dando oportunidade para esses jovens. O programa tá ajudando muitas pessoas.”

Para ela, assim como os outros, conquistar todos esses planos profissionais e pessoais terá de esforçar-se, pois considera a dificuldade de estudar e trabalhar.

“Preciso muita força de vontade, muita mesmo, porque trabalhar e faculdade não é fácil, tem que ter muita dedicação, ter paciência no sentido de não ser tão ganancioso, porque não adianta, as coisas acontecem no seu tempo e não tem como querer tudo agora.”

4.1.4 Estefani

*Fazer o concurso e ir atrás da faculdade.
Vou tentar pelo Enem e se eu não conseguir vou
na particular [...] eu vou indo até conseguir.*

Jovem de 18 anos, está no PJA há dois meses, seu contrato de trabalho é com um banco e desenvolve as mesmas funções da Vitória. A jovem já terminou o ensino médio e em 2010 iria fazer o vestibular da UFSC e o ENEM. A jovem ainda não se decidiu entre Direito e Medicina. Estefani sempre estudou em escola pública e no último ano foi estagiária da escola onde estudava, no setor administrativo.

A jovem mora com os tios e a avó e tem pouco contato com seus pais. A mãe mora em outra cidade, e o pai mora perto, mas não tem muito contato.

Estefani precisa ajudar com as despesas da casa. Seu tio é pintor, sua tia está aposentada por invalidez, sua mãe, doméstica, seu avô paterno, agricultor. Do seu pai e de suas avós a jovem não comentou nada a respeito. A jovem diz que sua família a incentiva a estudar e a não desistir. As trajetórias dos pais, neste momento, são trazidas como exemplo de batalha e sofrimento. Os pais parecem falar para que sua filha não siga o mesmo caminho que eles, e que continue estudando. *“Os meus pais não tiveram tudo o suficiente para arranjar um serviço melhor. Eles sempre falam para mim estudar, correr atrás do meu sonho. [...] É, eles não tiveram oportunidade.”*

Quando lhe questionei o porquê de Direito ou Medicina, disse-me que atualmente quer fazer Medicina, mas por muito tempo disse que iria fazer Direito: *“[...] daí eu pensei em ser advogada para garantir o direito da minha família, mas agora nem adianta mais correr atrás [...]”*, referindo-se ao assassinato de seu tio no passado.

Estefani, depois de entrar no PJA, passou a pensar em fazer o concurso do banco para nível médio, como uma forma de adquirir estabilidade financeira e conseguir pagar uma faculdade particular, pois considera difícil passar na UFSC. A jovem disse que em 2011 iria fazer cursinho e tentar o vestibular novamente, não tendo nenhuma esperança de passar no vestibular de 2010.

Sua motivação em participar do PJA foi pela necessidade financeira. A jovem estava procurando emprego antes e não conseguia por não ter experiência profissional. O PJA é considerado uma oportunidade profissional, em que o jovem adquire experiência e insere-se no mercado de trabalho. Quanto ao aprendizado, Estefani considera tanto questões de desenvolvimento interpessoal, quanto profissional: *“Eu tô tendo bastante paciência, eu achava que era uma menina bem estourada, mas ali eu vejo que não, eu fico bem calma. Tento conversar com o cliente e revolver a situação dele”*.

Estefani prioriza a formação e depois quer construir sua família, ter filhos. A jovem refere que seu projeto de vida mudou depois que entrou no PJA, pois passou a ver possibilidades de conseguir o que sempre sonhou: fazer uma universidade. Mesmo percebendo que existem as possibilidades, a jovem demonstra que terá de esforçar-se, estudar e trabalhar muito para isso acontecer. *“Tenho que correr atrás, né.”*

4.1.5 Alice

Primeiro quero me formar. Estudar e me formar. Vou namorar até me formar, depois eu quero, daí, me casar, ter uma casa, noivar [...] depois ter filhos.

Jovem de 18 anos, está há dois meses no PJA e desenvolve suas atividades em um banco, tendo as mesmas atribuições de Vitória e Estefani. Alice já fez parte do PJA no ano anterior, em supermercado. A jovem sempre estudou em escola pública e está terminando o ensino médio em 2010, fazendo o supletivo do 2º e 3º anos.

Alice mora com seus pais e com dois irmãos mais novos, a jovem precisa ajudar em casa, disse que o salário dos pais não cobre todas as despesas da casa. Seu pai é auxiliar de pedreiro e nem sempre tem

trabalho; sua mãe é cozinheira de uma creche; os irmãos mais novos estão estudando. Tem outros três irmãos que já construíram suas famílias e não moram com eles. O irmão mais velho é auxiliar de pedreiro, como o pai; a irmã também é cozinheira; e o terceiro trabalha na Comcap.

Quando a questioneei sobre seu PV, a jovem disse que está diferenciando-se da família por querer estudar: *“Eu tô me diferenciando, meus pais não fizeram nem ensino fundamental. Eu tô querendo dar orgulho para eles, terminar os estudos, pretendo fazer faculdade”*. Esse tema de dar orgulho aos pais foi um ponto enfatizado pela jovem no decorrer de sua entrevista.

Ao falar de seu PV, fazia relações com as questões familiares e com os conselhos que seu pai lhe dá: *“Eu e a tua mãe não podemos estudar...”*. Ela comenta: *“E eles falam para a gente não desistir. Porque eles nunca desistiram de trabalhar para dar o sustento para nós. Eles querem que a gente estude bastante”*. Seu objetivo principal são os estudos, para depois adquirir uma casa, noivar, casar e ter filhos.

A jovem tem dúvidas quanto a sua escolha profissional e indica duas possibilidades, Arquivologia e Administração, na UFSC. Para passar, a jovem irá fazer o cursinho popular em 2011. Em 2010 não fez o vestibular, pois disse não estar preparada e não ter condições de passar, o que se tornou uma dificuldade para construir seu PV, deixando mais para adiante outros elementos, que chama de PV pessoal: *“Vai ser um pouco difícil. Acho que eu vou tentar muitas vezes, ainda vai demorar [...]”*.

Alice dá muita importância aos estudos e considera-os fundamentais para conseguir algum trabalho, por isso irá estudar até conseguir passar no vestibular. *“Tem que estudar até conseguir passar. Se não estudar, sem a faculdade tu não consegue.”* A jovem, mesmo enfatizando a necessidade dos estudos, manifesta inseguranças quanto ao mercado de trabalho: *“Tenho medo de me formar e não conseguir emprego, na função que eu quero. É o que muito tá acontecendo agora, muita gente se formando e não tá conseguindo emprego na função. É o que eu tenho medo”*.

Em relação a sua participação no PJA, a jovem compara com a experiência anterior e considerou a atual mais importante para seu currículo. A jovem diz que dará mais base para sua entrada no mercado

de trabalho. Disse estar aprendendo muito na parte técnica e também para seu desenvolvimento pessoal: *“Antes eu não falava legal, eu não falava certo com as pessoas, né? Daí eu vim, comecei a aprender, conheci pessoas novas, que eu não conhecia”*.

Ressaltou também que a entrada no PJA incentivou-a a continuar os estudos e a cursar uma faculdade. Antes só pensava em terminar o ensino médio. *“Eu nem pensava em faculdade, só terminar os estudos e nem fazer faculdade. Trabalhar normal, mas isso não é pra mim.”*

Alice também enfatiza a necessidade de esforçar-se e de dedicar-se para conseguir tudo o que projeta. A questão do tempo para alcançar apareceu de modo vago, e ela enfatiza que só obter o grau superior não trará garantias para a conquista de seu PV. O trabalho é sempre condição fundamental de ampliar as possibilidades financeiras.

“É o que eu penso, a faculdade não garante emprego, tu vai te formar, te afinando, mas vai ter que correr atrás do emprego. Colocar currículo. [...] Tem que correr atrás, pra conseguir o emprego, né? Tem que correr atrás. Não dá pra ficar só com a faculdade. Tem que correr atrás pra conseguir um, né?”

4.1.6 Manuela

Estudar bastante, bastante, bastante, bastante... comprar a minha casa, hoje em dia moro em uma alugada [...].

Jovem de 21 anos, está há dois meses no PJA desenvolvendo suas atividades profissionais no banco. Suas atribuições são as mesmas de Vitória, Estefani e Alice. A jovem está na mesma turma de formação teórica que Alice, mas não trabalham na mesma agência.

Manuela estava fazendo o supletivo do 2º ano do ensino médio e sempre estudou em escolas públicas. Aos 18 anos, quando cursava o primeiro ano do ensino médio, parou de estudar. O motivo da interrupção foi ter começado a trabalhar em um shopping de Florianópolis vendendo roupas femininas. *“É, eu até tentava estudar, mas os dois não dava, ficava muito cansativo. Daí tinha vezes que eu ficava até mais tarde, daí eu fui parando, fui parando, e agora que eu terminei, tô fazendo supletivo.”* Manuela relata que muitas vezes ela

fazia uma jornada de 12 horas para ganhar melhor. O que a motivou a trabalhar foi conquistar sua independência financeira. *“Até quando a minha mãe me sustentou, ela não deixou faltar nada. Tudo o que eu quis ela me deu, eu podia não ganhar na hora, mas depois ela me dava. Mas daí cansa de ficar dependendo, foi aí que fui trabalhar.”*

Não precisava ajudar financeiramente, mas ajudou a cuidar de sua irmã desde os 12 anos para a mãe trabalhar, após a separação de seus pais. Sua mãe fez técnico de enfermagem e começou a trabalhar em uma clínica de idosos, onde trabalha até hoje. Seu pai é caminhoneiro, mas desde que se separaram não teve mais contato com os filhos. Suas avós eram donas de casa, e seu avô paterno, pedreiro. Sua irmã mais velha cursa Direito e realiza um curso técnico de estética em São Paulo. Tem também um irmão de 18 anos que parou de estudar e não trabalha.

Manuela falou bastante de sua história e de suas questões familiares. Contou que aos 17 anos ficou sabendo que seu pai era outra pessoa, e esse foi um dos conflitos vividos em família até a separação. Manuela fala de seu pai com desprezo: *“Agora ele é um ninguém”*. Em contrapartida, admira a trajetória da mãe, que batalhou bastante para criar os filhos: *“Mas agora a minha mãe... é uma guerreira, sem palavras pra ela. Se eu for um pouquinho do que ela é, meu Deus, vou ficar feliz”*. A jovem também ouve os conselhos dela: *“[...] a única coisa que eu tenho que fazer é estudar, estudar e estudar. Não depender dos outros. Ela [a mãe] diz: ‘Para tu nunca depender de ninguém’ [...]”*.

Manuela mora com seu namorado há aproximadamente um mês, e já estava planejando isso há algum tempo: *“[...] antes de eu pensar em morar sozinha, eu já comecei a guardar o dinheiro. [...] tanto que eu não esperei, é isso ou aquilo, e daí correr atrás. Eu, antes, já consegui pagar a casa, quando alugamos, porque tem que pagar isso e aquilo, eu tinha o dinheiro. Eu já tava pensando nisso antes [...]”*. A jovem disse que ao morar sozinha sentiu-se mais responsável e passou a pensar ainda mais em conquistar suas coisas, e estudar.

Seu PV enfatiza os estudos, e a jovem demonstra arrependimento por tê-los interrompido, repensando que poderia estar formando-se: *“Pra mim, hoje em dia eu sei que fui burra por ter parado de estudar, mas eu vou voltar. Eu também não sou tão velha assim, fiz 21 esse ano”*. No entanto, a jovem hoje em dia não consegue pensar em seu PV sem o trabalho. Para ela não é possível só estudar e dedicar-se ao

vestibular. A jovem valoriza sua independência financeira, já que está morando com seu namorado e tem de sustentar-se.

Manuela quer fazer serviço social e pretende fazer o vestibular 2010 na USFC para Serviço Social, mas acha difícil passar: *“Na UFSC não, porque eu não sei estudar. Se tu chegar com um livro pra mim estudar aí, eu não sei, então pra mim não dá”*. Diante dessa dificuldade a jovem pretende fazer uma faculdade particular e ir pagando. Disse que receberá ajuda da irmã e, se estiver apertada, sua mãe também pode ajudá-la. A escolha profissional foi reforçada ao entrar no PJA e deparar-se com jovens que vivenciam outra realidade. A jovem disse que no dia em que foi para a seleção do PJA sentiu-se muito diferente dos jovens que estavam ali: *“Do dia que eu cheguei aqui e quis ir embora e agora tô aqui, venho toda a quarta-feira [...]. Tanto que o pessoal aqui fala: eu moro em tal morro e não sei o quê. Tanto que eu fui bem sincera, pois eu nunca subi no morro, nunca... Destes morros assim, eu nunca subi”*. Diante dessa diferença foi que a jovem ficou motivada para trabalhar com essa população.

Influenciada pelos conselhos de sua mãe, pessoa presente em seu PV, irá fazer o concurso do banco para adquirir condições de pagar a faculdade e ter uma vida estabilizada. A jovem disse que não quer muito, só o suficiente para pagar suas contas e não ter preocupações financeiras. A experiência no banco está a reforçando ainda mais: *“Pra mim foi o concurso que eu vou fazer, e enquanto tô lá eu tô aprendendo. Tudo que eu puder eu vou aprender”*.

A participação no PJA fez sentir-se mais responsável e perceber que, com a forma como estava seguindo seu caminho, não alcançaria seus objetivos. *“Só que eu não tinha percebido. Eu vou fazer 21 anos e eu não tenho nada na vida. Se for ver, moro com a minha mãe. Vou ficar desempregada, então foi isso mais ou menos que me fez pensar mais”*.

Outro aspecto relacionado com a entrada no PJA foi sua mudança de visão e seu preconceito: *“Pra mim tá sendo bem... vantajoso. Eu até aprendi bastante coisa, eu sinto diferença em mim, porque eles olham pra mim e ‘É uma patricinha!’ Acho que esse é o jeito deles pensarem. Eu aprendi que eu não preciso mudar para estar com eles, e vice-versa, aceitem ou não”*.

A jovem irá batalhar por sua estabilidade: *“Não digo assim uma vida boa, mas com uma certa estabilidade para poder se manter e poder dormir tranquilo [...]”*.

4.1.7 Jenifer

Eu quero terminar meus estudos agora neste ano e fazer curso profissionalizante, e daí depois fazer uma faculdade.

Jovem de 19 anos, está no PJA há um ano e oito meses e realiza suas atividades para uma empresa de segurança. Desenvolve atividades de monitoramento por câmeras e algumas atividades de escritório, em um shopping center na Grande Florianópolis. A jovem contou que será efetivada assim que acabar o contrato de dois anos do PJA, em dezembro de 2010. Mostra-se eufórica, pois receberá aumento de salário e poderá guardar dinheiro.

Jenifer estava cursando o terceiro ano do ensino médio, mas não irá fazer o vestibular no ano corrente. A jovem sempre estudou em escola pública e esta é sua primeira experiência profissional. Jenifer não precisa ajudar com as despesas da casa, ajuda de vez em quando, mas não é uma obrigação. Seus pais não tiveram estudos; sua mãe e suas avós são donas de casa. Seu pai e seu irmão são repositores do Direto do Campo. Sua irmã é doméstica, o avô paterno é caminhoneiro, e o avô materno é aposentado (não sabe qual era sua ocupação).

A maior influência de sua família em relação à construção de seu PV é para que continue seus estudos: *“A minha mãe quer que eu continue os estudos, que eu não pare. Ela quer que eu faça a faculdade de nutricionista, mas eu não quero muito não [risos]. Eu quero fazer mesmo Gastronomia. [...] Ele também [referindo-se ao pai] quer que eu estude, só que ele não diz o que eu tenho que fazer [...]. Eu posso escolher o que eu quero, é só não parar de estudar”*.

Jenifer demonstrou dúvida quando a questioneei sobre seu PV: *“Planejar o futuro?”*. Seu PV está focado nos estudos, e a jovem quer fazer a faculdade de Gastronomia, mas para isso pretende primeiro fazer um curso profissionalizante para qualificar-se e conseguir um trabalho

melhor, que lhe possibilite guardar dinheiro para pagar a faculdade particular, pois a UFSC não oferece esse curso. Pretende fazer o profissionalizante que é oferecido gratuitamente no Senac. Esses planos são para 2011, pois não estará mais estudando. Em 2010, como será contratada, irá realizar os cursos exigidos pela empresa, tais como primeiros socorros, segurança no trabalho, combate a incêndio e outros que a jovem não recordou. Esses cursos são oferecidos pela central de segurança como um treinamento para a contratação da jovem. A contratação está sendo vivida com muita expectativa, e a jovem relaciona essa contratação com a possibilidade de realizar seu PV, pois receberá mais: *“Fazer uma poupança e ir guardando dinheiro. Nem que seja 50,00 por mês, mas em alguns anos já tenho o dinheiro para a faculdade, e ainda ter um pouco para gastar”*.

Sua motivação para participar do PJA foi porque queria independência financeira. A jovem procurou a Incubadora Popular de Cooperativas (IPC) para que eles ajudassem-na a fazer seu currículo e, ao chegar lá, foi indicada e encaminhada para essa vaga que estava em aberto. *“Eu quis a minha independência, não queria mais ficar só dependendo da mãe e do pai. Pago minhas contas, eu não ajudo em casa. De vez em quando eu ajudo a mãe, mas não é porque ela pediu. O dinheiro é todo pra mim”*. A jovem gasta seu salário com roupas, calçados e cremes. Ela tem cartões de lojas com limites definidos para que não gaste mais do que pode, mas no momento da entrevista não conseguia guardar dinheiro, ponto fundamental para efetivar seu PV: *“Eu faço a minha lista do que eu devo e vou pagando e gastando”*.

O PJA foi visto como uma chance de entrar no mercado. Segundo ela, os jovens são excluídos do mercado porque não têm a experiência exigida por ele: *“Eu já entreguei vários currículos, mas quando eles perguntavam se eu tinha experiência, e eu não tinha, eles diziam que iam ficar [com o currículo] e depois me ligavam, mas não acontecia”*. O PJA, segundo a jovem, ampliou sua visão: *“Desde o ano passado, mudou bastante a minha visão. Hoje eu quero fazer a faculdade e ser uma boa profissional, depois casar e ter filho”*.

A efetivação de seu PV está diretamente relacionada a seu esforço: *“Vai depender bastante de mim, da minha organização, e dos meus planos [...] a faculdade... isso é mais pra frente, até porque eu tenho que economizar”*. A questão temporal não é definida, pois ela não

sabe quando poderá pagar a universidade: “*É, aos poucos eu vou conseguindo*”.

4.1.8 Alice II

É isso assim, trabalhar bastante, ter a minha casa, meu carro e talvez um dia uma família. A família fica assim por último porque é só quando eu já tiver tudo.

Jovem de 17 anos, está há um ano no PJA. Seu contrato de trabalho é com uma empresa de segurança, e a jovem desenvolve atividades de escritório, arquivo e recepção de clientes. Essa é sua primeira experiência profissional; antes apenas estudava e frequentava escolinha de natação e vôlei.

A jovem estava fazendo o terceiro ano do ensino médio e sempre estudou em escola pública. Pretende fazer as provas do Enem e o vestibular da UFSC, mas acha que não passará: “*Esse ano o vestibular vai ser um teste, pois eu acho que eu não vou conseguir passar de primeira, pois estou estudando pouco, pois eu chego em casa depois do trabalho, às 18h30, e nem todo o dia eu estudo. Tem dias que estou muito cansada do trabalho.*”

A jovem manifestou dúvidas quanto ao curso que irá prestar no vestibular. Suas opções são Administração e Psicologia. Quando a questioneei sobre sua dúvida, a jovem respondeu que o que ela quer fazer é Psicologia, mas acha que a Administração tem mais empregabilidade: “*Mais pelo serviço, acho que tem mais para Administração. Todo mundo lá do meu serviço faz Administração e acaba crescendo por fazer a Administração. Eu quero mesmo Psicologia [...]*”.

Alice II ajuda sua família nas compras do mês, não por obrigação, mas acha importante e faz questão de ajudar. Seus pais estudaram: sua mãe fez o ensino superior de Biblioteconomia e trabalha em um órgão público; e seu pai é vigilante e tem o ensino médio completo. A trajetória dos pais influencia na sua, no que se refere aos estudos: “*Só falam pra mim estudar! Eles são bem exigentes quanto aos estudos. A minha família é toda certinha. Querem que eu estude. Eles nunca tiveram problema com a escola. Sempre estudaram também*

[...]. A jovem quer corresponder a essas expectativas: *“Eu me preocupo em não decepcionar os meus pais, em me dar mal. Eu quero me dar bem”*. Fui procurar saber o que era “se dar bem”, e a jovem respondeu: *“Ter um bom emprego, que receba bem [...] eu quero dar orgulho para eles”*.

Segundo Alice II, os estudos são fundamentais para alcançar seu PV: *“[...] sem estudos, você não é muita coisa. Para chegar ali, você tem que saber, e eu quero fazer faculdade”*. Ressalta também o trabalho como fundamental para sua conquista. Planeja, caso seja contratada ao final do PJA, fazer Administração: *“Se eu for ficar lá como contratada, eu faço Administração. Eu quero fazer primeiro o que vai dar dinheiro, depois eu faço o que gosto [...]. Eu penso que com o serviço eu já posso depois pagar uma faculdade de Psicologia”*.

A principal motivação para a participação no PJA foi sua vontade de trabalhar e, com isso, adquirir mais responsabilidade, ter mais experiência e construir uma postura profissional: *“[...] ficar um pouco mais séria”*. A experiência de trabalho está auxiliando-a no convívio com os outros: *“Olha, eu também estou aprendendo a conviver com as pessoas, respeitar as diferenças, que ainda é uma coisa difícil pra mim”*. Outro aspecto é sentir-se mais madura, como se estivesse percebendo uma transição: *“Mudou porque agora eu penso mais, antes era coisa de criança, agora já penso mais nisso”*.

Para a efetivação de seu PV, a jovem expõe sua responsabilidade na construção de seu projeto de vida, manifestando a necessidade de continuar o processo de qualificação.

“Eu vou ter que correr atrás, vai depender de mim. [...] Aí é o que eu tô fazendo. Pra ter um bom emprego, tem que ter um bom currículo. Quando eu terminar este curso, já vou fazer outro.”

É possível perceber o quanto os projetos de vida dos jovens estão perpassados pela questão do desenvolvimento profissional através da continuação dos estudos. Todos almejam o ensino superior e retratam em seus discursos o quanto necessitam de esforço para alcançar os elementos almejados.

A seguir apresentarei as categorias do estudo que foram desenvolvidas tanto com as informações obtidas durante as entrevistas individuais quanto nos grupos focais.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS

Junto à coleta de dados e à organização e transcrição do material, foi possível observar a relação da categoria projeto de vida com a identidade, relação considerada no referencial teórico, segundo Hernández (1994). Os jovens pesquisados, ao falarem de seus projetos de vida, estão tratando do processo de construção da identidade e assim trazem outros temas, como estudos, trabalho, família, sociedade e mercado de trabalho. Essas correlações foram esquematizadas graficamente (Apêndice I) e auxiliaram na análise dos resultados e na construção das categorias.

A seguir apresento alguns trechos que demonstram a relação do PV com a construção da identidade entendida como “processo dinâmico, adotado frequentemente para compreender a inserção do sujeito no mundo e sua relação com o outro” (Coutinho *et al.*, 2007, p. 30).

“Projeto de vida... Projeto de vida, para mim é o projeto que a pessoa faz para passar as etapas da vida. [...]. Projetar o futuro (G1J3).

“Projeto de vida não é só a gente adquirir bens materiais, tá na mente do cara, o cara tem que adquirir isso desde pequeno. O meu projeto de vida, como posso te dizer, o cara tem que ter um sonho na vida, o que ele busca desde pequeno. Se o cara quer uma família, ele vai correr atrás disso, ele vai conseguir uma família, um emprego bom, não é só bens materiais” (G1J7).

“Pra mim, projeto de vida vai construindo ao longo da minha vida, cada dia que passa vai mudando, pois depende das situações, a maneira que vai chegando, faz mudar bastante... eu acho que são muitas coisas que podem acontecer, esse é o projeto de vida. E depende de cada pessoa, né?” (G2J8).

A categoria PV pode ser compreendida como a identidade em movimento. Segundo Ciampa (1987), a identidade é um processo dinâmico que reconhece a dialética entre sujeito e sociedade; o jovem transforma-se como pessoa e como parte da sociedade. Esse processo dialético foi observado quando, ao falarem de seus projetos, pontuavam aspectos formadores da identidade, tais como identificação familiar, visão do mercado de trabalho e participação no PJA.

O PV foi compreendido a partir de três subcategorias: o conceito (o que é?), seus elementos (o que faz parte dele?) e as formas de efetivação (como?).

A análise de conteúdo das entrevistas e dos grupos focais resultou em quatro categorias de análise:

- a) **projeto de vida:** *“É o que eu tenho que fazer para o futuro, fazer a faculdade e mais tarde conseguir um serviço bom que eu gosto”;*
- b) **identificação familiar:** *“Os meus pais não tiveram tudo o suficiente para arranjar um serviço melhor”;*
- c) **importância do PJA:** *“Queria independência, queria sair para a rua e falar legal”;* e
- d) **escolha profissional:** *“Mas não é só grana, tenho que fazer alguma coisa que eu ame”.*

Cada categoria está organizada em subcategorias, apresentadas no Quadro 5, a seguir.

Categorias	Subcategorias
Projeto de vida	a) Conceito: O que é? b) Elementos: O que faz parte dele? c) Efetivação: Como?
Identificação familiar	a) Trajetória dos pais: projeto dos filhos b) Dar orgulho aos pais
Importância do PJA	a) Motivação para trabalhar b) Desenvolvimento pessoal c) Desenvolvimento profissional
Escolha profissional	a) Fazer o que gosta b) Ser bem-sucedido

Quadro 5 – Categorias e subcategorias de análise

4.2.1 Projeto de vida

O projeto de vida é a categoria central do estudo e já foi definida anteriormente, no referencial teórico. Como a compreensão de PV passa por um entendimento processual e como, de acordo com Velho (1994), o projeto de vida é um elemento de negociação com a realidade, fazem parte desse projeto os meios pelos quais ele será alcançado. Nesse sentido, os meios de alcançar os projetos foi um aspecto investigado, assim como conhecer os elementos constitutivos.

O projeto de vida é uma categoria multidimensional e integra as dimensões psicológica e social, abrangendo as maneiras de agir da pessoa em seu contexto relacional com a sociedade (Hernandez, 1994). Na pesquisa foi comum os jovens, ao falarem de seus projetos, abordar outros aspectos envolvidos em sua construção, tais como a importância da família, as exigências do mercado de trabalho, as dificuldades e as incertezas quanto ao futuro e à escolha profissional. A seguir, são apresentadas as subcategorias.

4.2.1.1 Conceito: O que é?

Essa subcategoria apresenta o entendimento dos jovens em relação ao conceito de projeto de vida. A categoria foi relacionada com significantes que remetem à ideia de um processo futuro, algo a ser planejado e realizado ao longo da vida, plausível de mudanças e transformações, sendo compreendido como um fenômeno social de transformação para o alcance de uma condição de desenvolvimento diferente da atual, sendo mais uma vez aproximado do processo de identidade.

“Uma programação que eu espero que corra tudo dentro deste projeto [...]. Objetivos profissionais e pessoais, mas eu tenho que deixar levar para ver assim o que vai dar” (Wendel).

“Eu acho que é o que eu tenho que fazer pro futuro [...]” (Estefani).

“Projeto de vida é tudo que a gente planeja pra nossa vida [...]. Cada dia a gente projeta alguma coisa” (G1J9).

“Projeto de vida, pra mim, é um projeto, quando a gente tem metas a alcançar, a gente quer alcançar e vai fazendo” (G2J6).

Alguns jovens respondiam à questão demonstrando dúvidas quanto ao conceito, ou em alguns casos demonstrando dificuldades em realizar um projeto de vida por considerarem difícil projetar-se no longo prazo. Segundo a pesquisa de Leccardi (2005), os jovens de sua pesquisa apresentaram projetos de curto prazo e, segundo a autora, esta é uma implicação dos processos modernos de socialização, marcados por descontinuidades e incertezas. Pode-se relacionar com os resultados encontrados na pesquisa de D’Ávila (2006), em que se verificou a dificuldade dos jovens entrevistados em antecipar situações profissionais, pois, para eles, o futuro apresenta-se de modo incerto e desconhecido, configurando-se como um vazio.

“Para a vida inteira assim? [...] na medida que tu vai vivendo, vai vindo outras ideias [...]” (Vitória).

“Como eu falei antes, não dá para ter um plano porque a minha vida só dos últimos meses mudou da água para o vinho [...]. Eu não penso muito em projeto de vida, eu vou vivendo cada dia esperando o que vai acontecer amanhã” (G3J6).

O projeto de vida foi dividido em profissional e pessoal. Os aspectos profissionais estão relacionados à construção de uma carreira por via do trabalho e dos estudos, que, de acordo com os jovens, são meios de alcançar melhores oportunidades de mercado e melhores condições financeiras para a construção do projeto pessoal.

O projeto profissional tem como elemento principal o ensino superior, “fazer a faculdade”. O projeto pessoal está relacionado à construção de uma família, ao *status* profissional e à aquisição de bens materiais. Na pesquisa de Sarriera *et al.* (2000), os jovens apresentam sonhos e projetos de independência financeira, construção de uma família e aquisição de bens.

“Pra mim, o projeto de vida, além da questão profissional, também a questão pessoal, questão de construir uma família, questão de subir na carreira, obter bens financeiros, ter uma boa casa, bom carro, este tipo de coisa. Não só a questão da carreira, mas também pessoal” (G1J4).

4.2.1.2 Elementos: O que faz parte?

Esta subcategoria apresentou os elementos constitutivos do projeto de vida desses jovens. Consideraram em primeiro lugar os aspectos relacionados aos estudos, “fazer uma faculdade”, e ao trabalho (projeto profissional); em seguida, adquirir bens para construir sua família (projeto pessoal) (ver Quadro 4).

“Primeiro pensar em mim, no futuro, pensar que depois não tem mais como pensar só em mim. Daí tem que pensar na minha família, nos meus filhos. Eu penso assim, fazer a faculdade que eu sempre quis, de engenharia mecânica [...]” (J6G1).

Os jovens consideram os estudos e o trabalho elementos principais do projeto de vida. Relacionam os estudos com melhores oportunidades de mercado e consequentemente melhores salários, como meio de aquisição de bens materiais, como casa própria e carro, para depois construírem suas famílias. Os estudos de Bulgacov *et al.* (2001) também consideraram o projeto profissional e o trabalho como centrais no projeto de vida dos jovens pesquisados. A pesquisa de D’Ávila (2006) apontou a evidência de que os estudos tornam-se condições fundamentais de atuação e inclusão social.

Dessa forma o curso de graduação constitui-se, para esses sujeitos, uma condição primordial para a ação no mundo atual, munindo-os para o enfrentamento de predeterminações sociais, essencialmente no que tange à sua ocupação e formação profissional. (D’Ávila, Verguine, Basso, & Soares, 2011, p. 70).

Valore e Viaro (2007) também apresentam os estudos como principal elemento, seguido por elementos como constituição familiar, preparo profissional, aquisição de bens materiais, melhores condições de vida e realização profissional. A seguir, apresento um trecho extraído do grupo focal 1 que apresenta essa discussão.

J4: *É por isso exatamente (falando de rápidas mudanças) que todo mundo pensa primeiro em fazer a faculdade e depois a família, primeiro conseguir a vida profissional pra depois a vida pessoal, porque, como a J6 falou, não dá pra colocar filho no mundo e deixar*

jogado por aí. No meu caso assim, esposa eu nunca tive, mas deve gastar pra caramba. Eu não penso em casar e logo ter filho, né. Eu vou quero curtir com a minha esposa e coisa e tal, antes ter uma boa condição pra depois ter filho.

J3: Na realidade, na realidade mesmo assim, pra tu ter filho, tu tem que ter uma estrutura, um pilar que é uma base.

J3: Esse pilar que eu digo é ter um emprego e estar fazendo alguma coisa assim, porque não adianta tu chegar e ter um filho e botar no mundo [...].

J7: Pra construir uma família, tem que ter dinheiro, porque é muita despesa... muita despesa... antes de ter uma família, tem que ter dinheiro, trabalhar muito, tem que construir a sua casa, ter o seu carro. Pra manter a família, tem que ter isso, se não, não dá certo.

Em contrapartida, dos 33 jovens cinco têm filhos pequenos com idades entre 1 e 3 anos, e todos relatam a dificuldade de conciliar a responsabilidade de ser pai/mãe com o trabalho e principalmente com os estudos. Os jovens pais e mães manifestam dificuldades de realizar a universidade por terem filhos pequenos, mas projetam essa possibilidade quando os filhos estiverem mais crescidos e menos dependentes. Essas dificuldades são percebidas pelos demais jovens, servindo de reforço para que queiram primeiro realizar-se profissionalmente.

“Isso tudo [referindo-se ao dia a dia] se torna complicado, pois eu quero fazer Psicologia, mas daí eu penso: puxa, cara, eu vou deixar a minha filha tão pequeninha pra ir fazer?” (G2J10).

Outros aspectos que apontam para a importância do ensino superior estão relacionados às exigências do mercado de trabalho. Os jovens pesquisados reproduzem o discurso de qualificação profissional, a aplicação da “gerência por qualidade total”, que, sob a tendência capitalista aplicada em todas as instituições, em especial na educativa, utiliza “o mesmo princípio e métodos administrativos vigentes na empresa capitalista” (Paro, 1999).

Segundo Paro (1999), a lógica neoliberal do mercado está sendo reproduzida no ensino, e a função da escola está relacionada com preparar o jovem para o trabalho. Ainda assim, segundo esse autor, o mercado relaciona a perspectiva de emprego com a qualificação profissional. Os estudos estão relacionados à perspectiva de futuro como uma base para garantir um bom trabalho.

Lisboa (2010), em sua pesquisa sobre os sentidos do desemprego para jovens, também constatou os estudos como muito importantes sob diferentes aspectos (subjetividade, trabalho, futuro e fonte de conhecimento). Os resultados apontam que, para 77,8% da população pesquisada, o estudo foi relacionado com o trabalho. Trata-se do aspecto mais enfatizado, ou seja, os estudos são muito importantes para o trabalho, estando depois relacionados ao futuro em geral (74% dos jovens), relativos à subjetividade (70,8%), e os estudos como fonte de conhecimento foram enfatizados por 36,2% da população, ou seja, o estudo está totalmente vinculado às oportunidades de trabalho e perspectivas de futuro.

“Pra ter um bom emprego, tem que ter um bom currículo, quando eu terminar este curso já vou fazer outro. [...]. Pois sem estudo você não é muita coisa. Pra chegar ali você tem que saber, eu quero fazer faculdade” (Alice II).

“Porque eu sei que só terminando o ensino médio não vai adquirir muita coisa” (G1J9).

“Se pra gente que tem faculdade já é difícil, imagina a pessoa que não tem” (G1J6).

“[...] é através dos estudos que a gente vai conseguir, a gente vai adquirir conhecimento, vai adquirir também aprendizagem, porque, se a gente não pensar agora em cursar uma faculdade, fazer um mestrado, cursar alguma coisa, futuramente a gente não vai ter a oportunidade que a gente queria [...]” (G1J3).

Os jovens também abordam questões relacionadas à precariedade do trabalho para aqueles que não têm estudos. Tal ideia parece estar novamente vinculada à relação estudo e emprego imediato. Segundo Parro (1999, p. 111), a falta de educação serve como álibi para a falta de ascensão social e serve como “discurso ideológico para que as pessoas continuem acreditando que sua posição social deve-se à falta de escolaridades e não às injustiças intrínsecas à própria sociedade capitalista”. A seguir apresento um trecho do grupo focal 4 para ilustrar essa temática.

J8: [...] *ela* [referindo-se a sua mãe] *diz que não é pra eu seguir o mesmo caminho da minha irmã...* [risos] *ela parou na sétima série* [risos]. *Hoje ela trabalha de empregada doméstica.*

J5: *Hoje, sem estudo, a gente não é nada, a gente não consegue uma coisa boa pra gente.*

J8: *Hoje em dia eles não pagam mais nem pra doméstica sem estudo.*

J7: *Pra doméstica não precisa, mas pra gari precisa.*

J8: *Não, tem lugares que exigem o segundo grau completo para ter a carteira assinada.*

Outras frases dos jovens que abordam esta temática são as seguintes.

“[...] a minha irmã é por firma, também parou de estudar na quarta série, é cozinheira até hoje, trabalha em dois serviços, se mata toda. Um é de faxineira e o outro de cozinheira” (Alice).

“O salário do mercado não é bom, mas é a única coisa que eles conseguem, pela a falta de estudo” (G1J4).

Ainda como elementos do projeto, os jovens falaram de aspectos subjetivos que estão relacionados com a questão da identidade, de ser reconhecido pelo lado profissional e de ter um lugar social, inclusão social por via do trabalho e da profissão, pois o trabalho é central na constituição identitária dos sujeitos. Conforme Coutinho (2006, p. 169), “É através dos processos de identificação com os outros, dentro e fora das relações de trabalho, que o trabalhador vai construindo identidade”.

Fala-se, muitas vezes, que se estuda “para ter uma vida melhor”, mas quando se procura saber o que isso significa, está sempre por trás a convicção de que “ter sucesso” ou ser “alguém na vida” é algo que se consegue pelo trabalho, ou melhor, pelo emprego. (Paro, 1999, p. 108).

“Ser alguém superior, ter um emprego, cursar uma faculdade, pra mim isso é um projeto de vida. Projetar o futuro [...]” (G1J4).

“Ter um bom emprego que receba bem e que eu não precise fazer muita coisa. [...] E que eu seja uma boa profissional e que as pessoas gostem de mim” (Alice II).

“O auge da carreira é ter a tua empresa, ser reconhecido pela sociedade [...]” (G1J3).

“Ser feliz, gostar muito do que eu for fazer, ter reconhecimento do que eu faço, não digo só na parte financeira [...]” (Vitória).

É por meio das profissões que os jovens obtêm o reconhecimento da família, amigos, e conquistam conforto e lazer (Bulgacov *et al.*, 2001).

É possível verificar que os jovens apresentam projetos de vida pautados na lógica individual. Mesmo havendo o resgate de valores familiares, há um individualismo central.

O coletivo ou o compromisso social das profissões para com a sociedade foi um aspecto considerado por apenas um jovem, no grupo focal 1. *“O auge pra mim assim é ser importante na sociedade, tipo através da empresa abrir portas para o emprego. O meu sonho sempre foi assim, abrir um lar para pessoas carentes, o meu sonho é esse, eu ainda quero realizar”* (G1J3).

Todos os outros jovens mantiveram seu discurso individualista. A máxima extensão é para sua família de origem. Tal aspecto pode estar relacionado com a lógica individualista, que responsabiliza o sujeito por seu desenvolvimento e crescimento. No mercado de trabalho, essa lógica individualista é repassada pela constante exigência por qualificação e, consequentemente, aumento da empregabilidade.

O projeto profissional é elemento central dos PVs e foi dividido em duas partes: estudos e trabalho. A questão do ensino superior faz parte de quase todos os projetos de vida, tanto dos jovens entrevistados individualmente como daqueles que apenas participaram do grupo focal. Dos 33 jovens pesquisados, somente uma jovem participante do grupo focal 1 (G1) disse que seu projeto era casar e construir uma família, sem a pretensão de chegar ao ensino superior. Essa jovem parou de estudar por muito tempo e no momento da pesquisa estava cursando a oitava série no supletivo e apenas pretendia terminar o ensino médio. Para os demais jovens, fazer uma faculdade é o elemento principal do projeto de vida, para depois adquirirem condições financeiras para a construção de suas famílias.

D’Ávila *et al.* (2011, p. 75) concluem que “A opção pelo ensino superior parece inquestionável, numa tentativa de ascender na condição social e econômica em que vivem os sujeitos, deixando de ocupar os espaços marginais de suas comunidades”. Lisboa (2010) afirma que o “estudo é o caminho que poderá garantir, mesmo que de forma relativa, um futuro melhor na opinião dos jovens pesquisados”. Segundo a autora, o estudo é visto como importante quando capaz de servir de

degrau para a obtenção de trabalhos mais dignos e desenvolvimento da carreira.

Jovens aprendizes, ao falarem de seus projetos de vida na pesquisa de Borges (2010), indicam a importância dos estudos de nível superior ou especializações, considerados a garantia de futuro.

Pesquisa de Soares e Costa (2011) relacionou os projetos de vida de jovens com os tipos de projetos de futuro de aposentados. Os autores consideraram seis tipos de projeto de futuro na aposentadoria, os quais apresento, para comparar com os projetos de vida dos jovens pesquisados.

Assim como os aposentados, os jovens apresentam projetos de desenvolvimento pessoal, projetos financeiros e projetos relacionados à busca por adaptação e superação das dificuldades. Os jovens não mencionaram projetos relacionados à saúde, como os aposentados, pois aqueles focalizam apenas questões voltadas à entrada no mundo do trabalho. Quanto aos projetos relacionados a atividades prazerosas diversas e ao lazer, tanto os aposentados quanto os jovens desejam conciliar as atividades prazerosas com o trabalho.

Mesmo apresentando projetos parecidos, existem algumas diferenças interessantes, que se relacionam ao movimento de inserção e saída do mercado de trabalho. Dentro do projeto de desenvolvimento pessoal, os jovens apontam questões relacionadas ao desenvolvimento intelectual (estudos), fortalecimento dos relacionamentos, criando novos vínculos no ambiente de trabalho, e não fora deste, como os aposentados. Quanto aos projetos financeiros, os jovens planejam economizar (abrir uma poupança) e buscar atividade que traga retorno financeiro, “um emprego melhor”, e não uma nova atividade fora do ambiente laboral, como considerado pelos aposentados. Quanto ao projeto relacionado à busca por adaptação e superação das dificuldades, tanto os aposentados quanto os jovens apontam a necessidade de aprender a lidar com as mudanças e incertezas, assim como convergem em projetos relacionados ao lazer e projetos relacionados a atividades prazerosas.

Sendo assim, é possível verificar algumas relações entre os projetos dos jovens e os dos aposentados. Os jovens projetam seu futuro pautados na entrada do mercado, e os aposentados pautados na saída deste, mas ambos necessitam adaptar-se às incertezas, marca da

modernidade e das relações de trabalho atuais, conciliando o trabalho com atividades prazerosas e de lazer.

4.2.1.3 Efetivação: Como os jovens alcançarão os elementos constitutivos do PV?

Esta subcategoria apresenta as estratégias para alcançar os projetos de vida. Foi criada *a priori* e sustentada na visão processual e relacional da categoria PV. O projeto de vida não pode ser compreendido apenas por seus elementos. Os meios pelos quais os jovens irão alcançar seus projetos de vida foi um aspecto ressaltado e valorizado, pois é através desses meios de efetivação que conseguimos alcançar os projetos e torná-los realizáveis. Mediante essas negociações do jovem com suas possibilidades é que o projeto deixa de ser uma projeção futura e passa a ser uma ação contextualizada no presente, que está em constante mutação, já que se trata de uma categoria diretamente relacionada à temporalidade. É através dos meios de negociação com a realidade que podemos compreender o processo e os aspectos relacionados nessa elaboração.

Como essa categoria trata de analisar a efetivação dos projetos de vida, foi possível perceber as dificuldades encontradas nesse processo. Ao falarmos de efetivação, as dificuldades advindas de suas condições econômicas e suas trajetórias escolares são manifestadas. O PV dos jovens está sempre relacionado à ideia de ser uma construção árdua, difícil, que necessita de muito esforço e dedicação. Na pesquisa de Lisboa (2010), os jovens também trazem mensagens de esforço e do desejo de correr atrás, esperançosos que seus esforços irão auxiliar nos resultados futuros.

As respostas dadas à pergunta “como irão alcançar?” vêm seguidas da expressão “*correr atrás*”. Todos os jovens fizeram uso dessa expressão em algum momento da entrevista ou nos grupos. Ela está relacionada às ideias de esforço, dedicação, motivação, desafio, ou seja, os meios de alcançar seus projetos de vida estão relacionados com dificuldades, algo de responsabilidade de cada um (discurso da empregabilidade), condizente com a ideologia individualista.

Segundo Aguiar e Ozella (2003), o esforço pessoal é um fator determinante da escolha de jovens de classe popular: “Deslocam-se de

um extremo, da dura realidade econômica e social da falta de dinheiro que os impede de fazer o curso que desejam, para outro, onde, com ‘esforço pessoal’, tudo se resolverá” (p. 270).

Os jovens participantes do grupo focal 1 discutiram sobre o preconceito em relação aos jovens de classes menos favorecidas. Segundo aqueles, a condição social é um ponto de discriminação e torna-se uma dificuldade de inserção profissional. Apresento um trecho do diálogo que ilustra essa problematização.

J6: *Então olha só, tu vai pegar um jovem da periferia, tu acha que um cara de uma empresa vai pegar um jovem que anda desarrumado?*

J3: *Que mora no morro?*

J6: *Que mora no morro onde tem bastante violência, que é a fama, né? Que é ladrão, igual eu assim, eu moro no XX, eu tava falando estes dias com o meu namorado, por mais que não tenha tanta violência, pois melhorou bastante ali, a gente fala “Eu moro ali no XX”. “Oh, sua bandidona!” As pessoas falam assim pra nós porque a fama já faz isso.*

J3: *E às vezes o cara tendo a mesma... o cara tendo tudo, por causa da discriminação, eles acabam não contratando [...].*

De acordo com Thomé, Borges e Koller (2009), os jovens de classes populares, por mais que tenham oportunidades de inserção no mercado, ocupam vagas de empregos precários e sob condições laborais inadequadas. “Jovens em formação ou em preparação para o mercado de trabalho, devido a suas condições, são, portanto, menos valorizados, o que repercute na sua remuneração e hierarquia inferiores” (p. 269).

Segundo os jovens, o mercado de trabalho seleciona-os sob duas condições, uma pela experiência e a outra pela imagem/aparência. Os diferentes estilos de ser jovem (tatuagens, *piercings*, cabelos compridos, roupas) não são aceitos pelo mercado de trabalho. Falam da exigência de uma imagem padronizada. Os jovens não concordam com esse tipo de exigência; no entanto, parecem segui-la para conquistar uma vaga no mercado de trabalho.

J4: *[...] tipo isso de usar brinco, de usar pulseira, mostra a personalidade de cada um, ninguém deveria mudar a sua personalidade pra conseguir um emprego. As empresas tem que aderir ao tipo de personalidade de cada um, só que no horário de trabalho, tudo bem ter*

que tirar o brinco e piercing, e essas coisas, eu até concordo, mas pra entrevista não, na minha opinião, pois é a personalidade de cada um. A pessoa tá mostrando uma coisa que ele não é.

J10: Na entrevista, o entrevistador tá vendo a pessoa, ele contrata pelo que ele tá vendo, e isso eu acho uma certa formalidade.

J3: Até por ser a primeira entrevista, o primeiro contato com a empresa, é assim, o cara tem que ir do jeito que é. Não adianta o cara botar a banca de empresário, botar banca de gente importante e no fundo, no fundo, tu ser uma pessoa diferente.

J8: Mas tu acha assim que uma guria de sainha curtinha, com os peitos de fora, eles vão contratar?

Os jovens refletem sobre situações de seleção e posicionam-se contrariamente a algumas exigências. Aham que a imagem não é o suficiente em uma seleção. O jovem, por não ter a experiência profissional, é julgado por sua imagem. Os jovens percebem essa avaliação e sentem-se ainda mais excluídos por sua condição econômica e pouca experiência.

J7: Um dia eu fui entregar o currículo lá no X [supermercado], eu tirei o brinco, pulseira, anel, boné, eu coloquei uma calça jeans, tirei o brinco, coloquei no bolso. Hoje eu vou sem o brinco, chego lá, guardo no meu armário, e quando vou embora coloco. Isso vem da pessoa.

O grupo focal 2 apresentou a maternidade como uma dificuldade de efetivação de seus projetos de vida. Esse tema foi foco do G4, pois quatro participantes são mães, têm filhos entre 1 e 4 anos de idade. As jovens engravidaram novas, durante o início do ensino médio. Todas elas afirmaram que a gestação atrasou seus estudos e, até os dias atuais, sentem dificuldade em conciliar a família (marido e filhos) e as responsabilidades domésticas com a carreira e os estudos.

Segundo Abramo (2005, p. 51), “a dificuldade de continuar estudando aparece mais fortemente vinculada ao casamento e à chegada dos filhos do que à entrada no mercado de trabalho”. As atividades relacionadas ao matrimônio dificultam principalmente a continuação dos estudos.

J2: O primeiro mês assim tava difícil, eu tava cansada, tinha que ir pra escola, eu ficava na sala praticamente dormindo. Mas eu sei por mim que se eu sair da escola eu perco o serviço, eu quero me formar. Agora eu já tô mais acostumada, eu vou me formar, mas só vou fazer

faculdade quando acabar a X [banco], porque daí eu não quero tá trabalhando, quero me estabelecer agora e depois... já tá difícil agora que é só na escola, segundo e terceiro ano e no serviço, imagina quando eu for estudar na faculdade, eu sei que é puxado [...].

Os jovens desse grupo e, em especial, as jovens mães enfatizaram a importância do apoio familiar, principalmente na figura da mãe e da sogra no auxílio dos cuidados com os netos. Essa ajuda torna-se fundamental para conciliar trabalho e estudo e aproximar-se do que almejam para seus futuros.

J2: E tudo o que eu preciso na minha vida, tudo, é a única pessoa que eu tenho, a qualquer hora do dia, é a minha mãe. Basta eu chamar “Oh mãe, tu pode me ajudar a fazer isso”, pra mim poder me socorrer. Hoje é um dia que a minha filha tá na casa dela, ela não tem creche hoje. Antes de tudo na minha vida vem a minha família, minha mãe, minha filha, meu marido e meu irmão, tudo. São pessoas que eu posso contar, né?

J10: A minha sogra e a minha mãe são tudo! Eu troco o marido e não troco de mãe e sogra. [...] Tanto que a minha mãe e a minha sogra são, meu Deus. Se eu ligar pra ela agora e pedir o que tiver. Se eu preciso alguma coisa pra bebê, ela sai de onde estiver, pra buscar a neta.

J6: Eu concordo muito com o que elas estão falando sobre o apoio da família, que a gente não vive sem a mãe, por isso que eu não saí de casa, como elas que têm marido.

As jovens mães, ao falarem de seus projetos de vida, enfatizam a estabilidade financeira advinda do trabalho. A responsabilidade de manter as despesas e satisfazer as necessidades dos filhos sobressai-se a seus objetivos educacionais (formação/qualificação).

J1: A minha meta é fazer um curso técnico, [...] na verdade eu queria fazer Odonto, eu até fiz o cursinho pra fazer Odonto, mas não deu pra levar. O que eu tenho de planejamento mesmo é fazer... esperar mais um pouco pra minha filha fica maior e eu fazer um curso técnico.

Por outro lado, o uso do termo *correr atrás* pode ser compreendido como uma expressão que indica o quanto o jovem está sob o efeito das rápidas transformações apresentadas na

contemporaneidade, quando nós nos sentimos sempre atrasados diante de tanta rapidez.

Segundo a análise de Baumann (2001), sobre aspectos da modernidade, o autor metaforicamente a chama de modernidade líquida. Para ele, “os fluidos não se atêm muito a qualquer forma e estão constantemente prontos e propensos a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas por um momento” (p. 8). A seguinte passagem parece completar de significado a expressão tão utilizada e repetida durante as entrevistas e os grupos. O jovem sente-se sempre atrás das mudanças e transformações, e deve sempre estar em busca dessas atualizações e exigências do mercado de trabalho.

Ainda assim, Leccardi (2005), compartilhando desse movimento veloz de transformações, aponta que nesse cenário o futuro da humanidade torna-se cada vez mais indeterminado e indeterminável, orientado pelos riscos e incertezas. Para a autora, há um esgotamento da ideia de projeto.

Nesse cenário contemporâneo de liquidez e incertezas quanto ao futuro, os jovens apresentam projetos definidos quanto aos elementos que almejam, mas quando analisados os meios de alcançá-los, nesse aspecto aparecem pouco definidos e incertos. Tais resultados também foram apresentados no estudo de Sarrieira *et al.* (2001), em que os jovens apresentam projetos de futuro pouco definidos, com pouca clareza quanto às escolhas profissionais. Essas definições dos elementos que almejam não aliviam o esforço e a dedicação pessoal para conquistarem seus PVs, aspecto de maior destaque nessa subcategoria e principalmente como meio de efetivação.

“Com dedicação, fazendo o possível para acontecer, não tem por que ficar parado. Tem que correr atrás, é isso aí” (Wendel).

“Preciso muita força de vontade, muita mesmo, porque trabalhar e faculdade... tem que ter muita dedicação, ter paciência no sentido de não ser tão ganancioso, porque não adianta, as coisas acontecem no seu tempo, e não tem como querer tudo agora” (Vitória)

“Vai depender bastante de mim, da minha organização e dos meus planos” (Jenifer).

Ao considerarem as dificuldades, os jovens também traçam estratégias específicas para a efetivação de seus projetos. As

dificuldades não são percebidas como obstáculos, mas as estratégias empregadas para o alcance dos projetos requerem mais esforço. A dupla jornada de trabalho e estudos é o fator principal das dificuldades. Os jovens percebem determinações sociais fundamentalmente relacionadas à condição social, “mas com esforço pessoal são capazes de superar todas as barreiras [...]” (Aguiar & Ozella, 2003, p. 264).

“Tem que trabalhar muito... tirando muito suor da cara... trabalhar muito... guardando dinheiro” (G1J7).

“Eu vou aproveitar essa vaga no JA, para juntar um dinheiro, pra depois, mais tarde, eu [...], pra depois fazer [referindo-se à faculdade]. Talvez a gente não consiga um emprego de imediato, mas daí a gente já teve esse projeto, nem que seja 100 por mês, pra depois pode ficar pelo menos um tempo até arranjar um emprego” (G2J10).

A relação da efetivação do projeto com “estar trabalhando” manifesta a centralidade do trabalho na elaboração e efetivação do projeto de vida. Os jovens, por estarem em uma classe menos favorecida economicamente, necessitam da renda advinda do trabalho, mas este conciliado aos estudos torna-se uma dificuldade.

“A primeira coisa que tem que ter é responsabilidade e ser compreensivo, porque a gente sabe que não vai ser fácil. Se a gente estudando e trabalhando é difícil, imagina tu trabalhando e fazendo uma faculdade, que é mais difícil ainda. Tem muita gente que trabalha e estuda e não chega até o final da faculdade, chega e para, porque querer é uma coisa, conseguir é bem diferente!” (G1J6).

“Eu tava fazendo cursinho, mas eu comecei a trabalhar, eu fiz três meses de cursinho pré-vestibular. Só que daí não dá pra conciliar os dois” (G2J7).

Em decorrência da dificuldade de conciliar estudos e trabalho, os jovens sentem dificuldades de passar no vestibular da Universidade Federal. A dedicação para o estudo fica prejudicada, e o jovem não se sente preparado para o vestibular. De acordo com Schiessl e Sarriera (2004) e Bianchetti (1996), o vestibular é uma prática seletiva e excludente, sendo metaforicamente comparada com um funil ou filtro. Esses autores reforçam a contradição desse processo. Por um lado, os jovens são estimulados pela sociedade a realizar o vestibular, mas, por outro, esta mesma sociedade não oferece condições para todos ingressarem na Universidade.

“Vai ser um pouco difícil. Acho que eu vou tentar muitas vezes, ainda vai demorar” (Alice).

“Este ano o vestibular vai ser mais um teste, pois eu acho que não vou conseguir passar de primeira. Pois estou estudando pouco, pois eu chego em casa depois do trabalho, às 18 e 30, e nem todo o dia eu estudo. Tem dias que estou muito cansada do trabalho” (Alice II).

Mesmo diante de tantas dificuldades, os jovens traçam possibilidades, e uma delas é através dos estudos e da preparação por meio do cursinho pré-vestibular. Todos aqueles que pretendem realizar o cursinho pré-vestibular irão buscar vagas nos cursinhos populares oferecidos por diferentes instituições de ensino, incluindo a UFSC.

“É, eu vou começar a correr atrás, vou fazer cursinho, vou começar a guardar dinheiro na poupança para mim poder mais tarde fazer a faculdade” (Estefani).

“Fazer cursinho vestibular, igual a minha irmã tá fazendo. Ela tá terminado o terceiro dela, e tá fazendo o pré-vestibular à noite” (Alice).

“Psicologia, vou tentar no final do ano, eu tô fazendo cursinho. E essa é a minha principal meta” (G2J6).

“Botando as caras nos livros” (G4J4).

Para todos os jovens pesquisados, o trabalho é o meio fundamental de conseguir dinheiro para custear os estudos e suas necessidades financeiras, e assim se torna fundamental para a efetivação do projeto de vida.

O trabalho é encarado pelos sujeitos de pesquisa como caminho para o futuro, assim como os estudos. Para eles trabalhar e estudar significa adiantar o caminho na busca por seus objetivos, uma vez que o trabalho proporciona, entre outras coisas, o custeio dos estudos, o suprimento das necessidades do dia a dia, com a ressalva de que este não poderia prejudicar os estudos. (Lisboa, 2010, p. 96).

Segundo D'Ávila *et al.* (2011), há uma crescente ampliação do ensino superior privado em relação ao público. As universidades privadas, por ofertar vagas noturnas, mantêm um grande número de alunos, que precisam trabalhar e, assim, podem manter o emprego. “O

jovem brasileiro de classe média baixa tem de trabalhar desde muito cedo para ajudar no orçamento da casa; e se quiser cursar uma universidade, poderá ter a possibilidade de pagar seus próprios estudos” (Schiessl & Sarriera, 2004, p. 52).

Apesar de o ensino superior ser considerado uma opção por todos, nem todos que estão no terceiro ano de ensino médio irão fazer o vestibular em 2011. Os jovens relataram não estarem preparados para o vestibular e consideraram a necessidade de realizar um curso preparatório no ano seguinte para a realização do vestibular. Alguns desconsideraram a possibilidade de cursar a Universidade Federal por falta de preparo educacional e irão fazer faculdades particulares, mas para isso o emprego é a base.

“[...] vou fazer o cursinho o ano que vem e fazer o vestibular. Neste ano não vou fazer porque eu não estudei, não vou pagar a inscrição sem ter estudado” (G3J3).

Os jovens falam em economizar para pagar um curso superior. Tal realidade pode ser analisada sob a dimensão econômica da educação. O aumento do número de universidades facilita o acesso à educação superior, no entanto o jovem de classe menos favorecida economicamente necessita pagar por essa formação por não ter uma boa base educacional. Os vestibulares das faculdades particulares são mais acessíveis. Em alguns casos o aluno passa por um processo seletivo, sem realizar o vestibular. Essa facilidade de entrar na faculdade particular move esses jovens para essa alternativa.

Segundo o Instituto Nacional Ensino e Pesquisa Educacional (INEP, 2011), entre 1991 e 2007, surgiram 296.455 novas vagas no ensino superior na região Sul do Brasil. Tal crescimento aconteceu em todo o país, indicando o aumento de ofertas de cursos superiores, em resposta às novas exigências do mercado de trabalho.

“É o que eu quero. Eu penso que com o serviço eu já posso depois pagar uma faculdade de Psicologia” (Alice II).

“[...] é porque eu tô ganhando muito pouco, é difícil economizar, tenho que gastar, para depois ganhar melhor e ir economizando, para guardar cem por mês, em um ano o cara consegue mil, mil e duzentos reais, e assim vai economizando dinheiro” (G1J7).

Alguns jovens, como estratégia financeira, pensam em iniciar sua carreira por um curso técnico ou por concursos federais, que

possibilitam estabilidade e segurança para pagar uma universidade particular. Conforme os resultados da pesquisa de Albrecht (2010), os principais motivos da procura por concursos públicos são estabilidade financeira, maior remuneração, planejamento de carreira e menor carga de trabalho. Entre os “concurseiros” pesquisados, 89% buscam estabilidade, e 83%, remuneração.

“Eu não digo que vou ficar no banco, vou fazer o concurso sim, só que é um plano pra mim, vou fazer nível médio. [...] Mas eu vou fazer a faculdade de serviço social” (Manuela).

“Eu até vou fazer o concurso para desengargo de consciência, para depois não dizerem “Ela nem tentou!”. Eu vou fazer, mas não é alguma coisa que eu queira muito ficar dentro do banco [...]” (G3J6).

“Eu vou fazer um profissionalizante, curso técnico de gastronomia, e tentar começar a trabalhar para ter mais dinheiro e pagar a faculdade já que é paga” (Carla).

A questão do tempo também é considerada para a efetivação do projeto de vida. Alguns jovens o veem como uma dificuldade de planejar, por compreenderem o tempo dentro da lógica moderna de constantes mudanças e liquidez.

Segundo Leccardi (2005, p. 38), o cenário contemporâneo tem componentes de incertezas. A modernidade tem uma visão de futuro “indeterminado e indeterminável, governado pelo risco”. O futuro é visto de modo fosco, pois a modernidade caracteriza o futuro por uma dimensão de riscos globais, que ameaçam constantemente os sujeitos, e as ideias de projetos parecem esgotar-se. Em seu estudo, pode verificar a crise do futuro, e do projeto.

Baumann (2001, p. 8) compreende a modernidade através da metáfora da liquidez, indicando que a modernidade não mantém sua forma, “os fluidos, por assim dizer, não fixam o espaço e nem perdem o tempo”. Ao falar das propriedades dos líquidos, o autor analisa os modos das relações atuais. A modernidade, ao derreter os padrões universalizantes, acaba construindo uma subordinação pela liberalização, flexibilização e fluidez. A rápida adaptação às formas, propriedades dos líquidos, parece reger nosso modo de vida, em que a comunicação e a informação são transmitidas em tempo real, ou seja, não se pode perder tempo. As mudanças e transformações correm, e as exigências aumentam. Todas essas rápidas transformações da sociedade

furtam o jovem de pensar no longo prazo. Mesmo os jovens falando de seus projetos ao responderem como irão efetivá-los trazem suas percepções quanto à variável tempo e às constantes transformações da juventude.

“Eu ainda sou muito nova, não sei o que vai acontecer” (Alice).

“Cada dia a gente tem que projetar alguma coisa, tu não sabe o dia de amanhã, a gente tem que fazer o que acha certo hoje, porque amanhã nunca pode chegar” (G1J6).

“Pra mim a vida é um caixinha de surpresas, tu não sabe o que vai acontecer futuramente” (G1J3).

“Quando a gente é jovem, muda de ideias muito rápido, e esse projeto de vida eu tinha feito o ano passado, eu vou ser militar, vou entrar na marinha, vou seguir carreira, porque tem um determinado tempo que você pode subir de posto, ficar até um se aposentar, tava tudo pronto, tudo pronto, fiz o concurso, fiquei entre os primeiros, passei tudo direitinho, fiz exame médico e na hora de ir eu desisti” (G3J3).

Outros jovens são mais precisos e traçam seu projeto de vida por objetivos e metas dentro de um ano ou, em menor frequência, em longo prazo.

“Eu me baseio por metas também, assim eu boto tudo no papel chega em 2010, quando começou o ano, em janeiro, eu coloco tudo o que eu pretendo fazer durante o ano, até algumas coisas eu já consegui” (G3J9).

“Pelo menos uns 10 anos, pra eu ter formado e ter um emprego bom, estável. Eu penso também em fazer mestrado e doutorado, o que der assim pra fazer, o que eu conseguir, o que tiver fôlego, eu vou continuar” (Vitória).

A questão da efetivação dos PVs e sua relação com a variável tempo são discutidas por F. DuBet (1973 como citado por Soares-Lucchiari, 1996). Tal articulação aponta dois níveis dos projetos de formação profissional: um em curto prazo, chamado de *projeto de mobilidade*, e outro de longo prazo, chamado de *projeto adulto*. Segundo o estudo, os projetos de mobilidade são emergenciais e estão ligados estritamente à inserção profissional, questões relacionadas aos estudos e à qualificação constante. Os projetos adultos estão mais

orientados para o posicionamento profissional, sendo menos determinados pela situação de trabalho, e mais pela cultura.

Os jovens pesquisados apresentaram com maior frequência projetos de mobilidade, ou seja, de curto prazo, pois estão orientados a empregarem-se, mesmo que seja caracterizado como temporário ou os chamados “bicos”, mas essa possibilidade lhes permite pagar os estudos superiores e obter a profissão desejada, para, dessa forma, alcançarem um lugar social. Os jovens pesquisados focam nas questões emergenciais de inserção profissional e articulam elas com a possibilidade de realizarem projetos de longo prazo que envolvam a satisfação pessoal.

4.2.2 Identificação familiar

Esta categoria diz respeito aos aspectos familiares relacionados com a construção do projeto de vida dos jovens. No processo de construção da identidade, a família tem um lugar importante, servindo de referenciais e de modelos para a construção de um “eu”. A família é o núcleo social responsável pela transferência da ideologia e dos valores dominantes da cultura. Segundo Soares (2002, p. 74), “Desde o nascimento, a pessoa é acompanhada pelos desejos e pelas fantasias de seus pais e familiares em relação a ela e ao seu futuro”. A família contribui na formação de seus hábitos, interesses e valores, e na representação social das profissões, relação que irá servir de referência para seu projeto.

De acordo com Berger e Luckmann (1991), a construção da realidade é um processo dialético em curso que se dá através das relações. Nesse processo a família representa o primeiro grupo que se encarrega da socialização primária e responsabiliza-se pela mediação entre o ser e o mundo.

Dá-se poder concluir que o mundo social é filtrado para a criança de acordo com valores dos outros significativos e, também, com os valores à posição social do grupo familiar, sua classe social, ou seja, ela participará ou não da estrutura social objetiva pela via que lhe for mostrada, criando e recriando naturalmente, mas dentro do filtro

estabelecido pelos outros significativos. (Lisboa, 1997b, p. 114).

Segundo Soares (2002), os pais constroem expectativas diante dos filhos e em alguns casos impõem ao jovem um projeto que não puderam alcançar. Essa dinâmica apresenta contradições e ambivalências, pois ao mesmo tempo em que há reprodução e imitação dos modelos, há também a diferenciação de alcançarem aquilo que não puderam ou melhores condições financeiras. O reconhecimento do passado faz parte do processo de identificação presente e abre possibilidades de um projeto de futuro.

Os jovens pesquisados, ao falarem de seus projetos de vida, trouxeram questões referentes à trajetória dos pais, apoio e incentivo da família, e à necessidade de orgulhar sua família ao escolher o caminho universitário. A seguir apresento as subcategorias da identificação familiar.

4.2.2.1 Trajetória dos pais/projeto dos filhos

Esta subcategoria apresenta a relação do projeto de vida dos jovens com a trajetória profissional de seus pais e familiares. Os pais incentivam e apoiam os estudos como possibilidade de ascensão social e profissional. Os pais dos jovens, com exceção da mãe da Alice II, não tiveram oportunidades de estudo e tampouco formação superior. Os pais esperam que os filhos estudem para obterem melhores condições de trabalho e de vida.

“O meu pai é policial e eu sei como é que é, então eu não quero isso pra mim” (G4J4).

“Eu acho que é porque desde pequenininho a gente escuta dos nossos pais ‘cresce, termina o ensino médio e vai fazer uma faculdade’” (G4J5).

“Meu pai falou que vai me ajudar a fazer a faculdade, porque eu quero fazer o técnico de enfermagem ou jornalismo. [...] meu pai tentou fazer o técnico e não conseguiu, ele queria que eu fizesse” (J4G2).

Soares (2002), ao estudar a influência da família no processo de escolha profissional, aponta que os pais esperam para os filhos um caminho que eles não puderam seguir por diferentes motivos. Os jovens

pesquisados trazem as expectativas dos pais de modo bem claro e consciente.

Bianchetti (1996, p. 89) considera que os pais de estratos sociais menos elevados veem a possibilidade do ensino superior “como uma negação do estado de vida anterior e consequentemente ocupação de um novo espaço na sociedade”. O autor afirma que nessa classe o ideal para os pais é que os filhos neguem a trajetória feita por eles, marcada pela falta de estudo e oportunidades de trabalho.

Nesse sentido podemos perceber um tipo de transmissão de valores e estratégias das trajetórias dos pais para seus filhos. Essa transmissão valoriza e reconhece os estudos como possibilidade de conquistarem melhores condições de vida. Essa herança cultural é o que Bourdieu (1998) classifica como capital cultural, um conjunto de valores transmitidos pela família, que relaciona o nível educacional dos pais e o êxito escolar dos filhos. Não podemos considerar tal assertiva, pois a maioria dos pais dos jovens pesquisados apresenta baixo nível educacional, e seus filhos já apresentam um diferencial educacional e almejam alcançar o ensino superior. Podemos falar de uma identificação familiar em curso, no entanto de uma forma indireta, pois os jovens não almejam as mesmas condições econômicas e culturais da família; buscam diferenciar-se.

Tal diferenciação fica clara pelos exemplos que os jovens trouxeram de familiares que não estudaram e que não conseguiram trabalhos bem remunerados. Os jovens apontam para a precarização do trabalho como consequência da falta de qualificação, identificando-se com familiares, mas sob a condição de conquistarem outro nível educacional e de diferenciarem-se.

J5: *Hoje sem estudo a gente não é nada, a gente não consegue uma coisa boa pra gente.*

J8: *Hoje em dia eles não pegam mais nem pra doméstica sem estudo.*

J7: *Pra doméstica não precisa, mas pra gari precisa.*

J8: *Não tem lugares que exigem segundo grau completo para ter a carteira assinada.*

J2: *Tem que correr atrás, não dá pra esperar.*

4.2.2.1 Dar orgulho aos pais

Esta subcategoria aborda um aspecto subjetivo que justifica em parte a busca pelo ensino superior. Os jovens parecem querer retribuir aos pais realizando uma trajetória profissional que se diferencia da vivida por eles.

“Eu tô me diferenciando, os meus pais não fizeram nem ensino fundamental. Eu tô querendo dar orgulho para eles, terminar os estudos, pretendo fazer faculdade” (Alice).

“Tipo, quando eu comecei a pensar no futuro, a primeira coisa que passava pela minha cabeça eram os meus pais, primeiro dar orgulhos para eles, porque depois de tudo que eles passaram comigo, eu penso neles, pra eles querem que eu estude. Então isso já foi me dando mais incentivo para mim estudar, fazer uma faculdade, depois quando eu tiver uma vida melhor, depois eu posso adquirir... dar para os meus filhos o melhor [...]” (G1J3).

“A maioria dos jovens pensam em dar orgulho pro pai e pra mãe, dar tudo pra eles” (G1J6).

Nesse sentido a família nuclear serve de apoio e incentivo. Ao mesmo tempo, serve de referência para o processo de diferenciação dos jovens. Os pais depositam em seus filhos expectativas. Segundo Soares (2002), os pais investem nos filhos o encargo de realizar os desejos que eles não puderam satisfazer. Podemos observar também, segundo a autora, que o projeto dos pais para seus filhos é um projeto social transmissor das aspirações e valores tidos como ideais coletivos.

4.2.3 Importância do Programa Jovem Aprendiz

Esta subcategoria apresenta as informações relacionadas com a participação dos jovens no PJA. A seguir, no Quadro 6, apresento as principais relações do PJA para cada jovem entrevistado individualmente.

Nome	Carla	Wendel	Vitória	Estefani	Alice	Manuela	Jenifer	Alice II
PJA	Ajudar \$ a família. Reconhecimento. Autoestima. Diminuir vergonha. Interação social.	Independência \$, autonomia. Antes não agia, sempre pensava e não trabalhava. Responsabilidade. Postura Profiss. Organização Base para a vida profiss.	Independência \$. Conhecer mercado e adquirir experiência. Conhecer pessoas novas e suas realidades. Reconhecimento. Administrar o \$. Razão social do PJA.	Ajudar \$ a família. Experiência profiss. Motivar para concurso. Aprender técnicas bancárias.	Independência \$. Ocupar-se. Auxiliar na comunicação. Fazer faculdade.	Independência \$. Reconhecimento. Ampliar a visão. Responsabilidade. Fazer facul.	Independência \$. Experiência Profiss. Ampliar a visão. Fazer curso técnico e depois faculdade.	Responsabilidade. Experiência Profiss. Postura Profiss. Interação social. Conhecer o mercado.

Quadro 6 – Importância do PJA

Ao analisar esta categoria, pode-se perceber a relação dos jovens com o trabalho, a importância do primeiro emprego e as exigências do mercado. O Programa Jovem Aprendiz é dirigido ao desenvolvimento pessoal e profissional. Abramo e Branco (2005), organizadores da pesquisa nacional “Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional”, consideram que o trabalho não apresenta um sentido uniforme para os jovens, e sim recebe muitos sentidos e significados.

O trabalho para o jovem é uma possibilidade de inserção pessoal e social, e está situado entre os processos frequentemente relacionados à transição para a vida adulta e aos elementos constitutivos da vivência juvenil. Segundo os dados apresentados na pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira” (Fundação Perseu Abramo, 2004), 52% dos jovens referem o emprego/profissão como o elemento que mais lhes preocupa. A pesquisa de Rizzo e Chamon (2011) sobre o sentido do trabalho para adolescentes mostra a contribuição do trabalho tanto para o crescimento profissional quanto para o ganho pessoal, valorização e autoestima.

Lisboa (2010) afirma que os jovens sentem-se mais valorizados por suas famílias e pelo social quando estão trabalhando. Sendo assim, o trabalho apresenta-se vinculado a diferentes possibilidades de crescimento e desenvolvimento do jovem, além da necessidade de sobrevivência e consumo. Essa categoria foi dividida em subcategorias, apresentadas a seguir.

4.2.3.1 Motivação para trabalhar

Esta subcategoria apresenta os motivos que levaram os jovens a participar do Jovem Aprendiz.

“Eu precisava muito em primeiro lugar, e depois eu achei que seria interessante, bom para o currículo, né?” (Alice).

“Mas daí cansa de ficar dependendo, foi aí que eu fui trabalhar” (Manuela).

“Eu quis a minha independência, não queria mais ficar só dependendo da mãe e do pai. Pago minhas contas, eu não ajudo em casa. De vez em quando eu ajudo a mãe, mas não é por que ela pediu. O dinheiro é todo pra mim” (Jenifer).

O principal motivo para a participação no PJA é a busca por independência financeira, seja para a satisfação de necessidades próprias (consumo e autossustento), seja para auxiliar nas despesas familiares. Mesmo os jovens que trabalharam antes do PJA fizeram-no por necessidade financeira. O estudo de Abramo (2005) apresenta que 39% dos jovens pensam o trabalho como necessidade e, em segundo, com um índice de 26%, como independência financeira. Para os jovens pesquisados por Lisboa (2010), o trabalho assume o papel de assegurar sua sobrevivência e a de sua família. Paradiso (2008) verificou que os jovens começam a trabalhar também motivados pelo desejo de assumir suas despesas pessoais e adquirir autonomia e independência financeira.

4.2.3.2 Desenvolvimento pessoal

Esta subcategoria refere-se à contribuição do Programa no desenvolvimento da identidade do jovem, em sua socialização e em seu desenvolvimento interpessoal, como apresentado a seguir.

“Aprender a conversar mais, aprender a atender os clientes, ter mais autoestima e menos vergonha” (Carla).

“[...] queria independência, queria sair pra rua, falar legal. Antes eu não falava legal, eu não falava certo com as pessoas, né? Daí eu vim, comecei a aprender, conheci pessoas novas, que eu não conhecia” (Alice).

“Para ter mais responsabilidade, ter mais experiência, ficar um pouco mais séria. [...] Tá me ajudando bastante, eu era muito mais desorganizada, não tinha muita noção, assim, de como é trabalhar, e agora eu estou tendo. Agora sou mais organizada, tenho responsabilidade com os horários, com o curso, tá sendo um grande aprendizado. [...]. E também aprender a falar porque eu era muito tímida. Agora eu brinco, converso, até meus pais ficam surpresos, pois antes eu era bem quieta” (Alice II).

Ainda dentro do desenvolvimento pessoal, destaca-se o reconhecimento advindo com a entrada no PJA, que contribui para o aumento de autoestima e segurança.

“Oh! O emprego e o trabalho que beneficia o homem. É através do emprego e dos estudos que a pessoa é reconhecida. Pô, aquele ali é gente fina, gente boa, trabalhador, quando ele pega no serviço, ele vai

até o fim, que nem eles falam lá na empresa. Eu escuto bastante isso. Pra mim o importante é isso, ser reconhecido pela sociedade, não como uma pessoa má, um gângster, um bandido. Pô, aquele ali dá tiro em todo mundo. Quero ser reconhecido como trabalhador [...]” (G1J3).

Em sua pesquisa, Paradiso (2008) verificou que a experiência de trabalho favoreceu a transformação do autoconceito dos jovens. O trabalho passou a significar também um meio de desenvolvimento pessoal e social devido à representação de passagem da adolescência para a vida adulta. Borges (2010), ao pesquisar os sentidos do trabalho para os jovens aprendizes, constatou uma significação positiva do trabalho por sentirem-se valorizados. O trabalho/emprego é central não só na esfera econômica, mas também na esfera psíquica, como fonte de humanização (Borges, 2010).

O jovem, ao entrar no Programa, desenvolve a possibilidade de ação, transformando os projetos em realidade, em possibilidades de alcançar o que é almejado para seu futuro.

“Já! Sempre foi [em relação a seu projeto de vida], mas eu não agia, né? Sempre pensava só, e não fazia, não trabalhava” (Wendel).

“Eu sempre tive estes mesmos princípios. A mudança é que, quando tu trabalha, tu encara mais a realidade e ao mesmo tempo me empolguei mais. Eu consigo administrar o dinheiro, agora é mais real, esta é a mudança. Os planos continuam os mesmos, mas a realidade muda” (Vitória).

“Eu nem pensava em faculdade. Só terminar os estudos e nem fazer faculdade. Trabalhar normal, mas isso não é pra mim” (Alice).

O PJA é uma oportunidade de mostrar aos jovens possibilidades de construir uma carreira profissional. O Programa enfatiza a importância de o jovem inserir-se no mercado e adquirir experiência profissional.

4.2.3.3 Desenvolvimento profissional

Esta subcategoria refere-se à relação do PJA com o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades do exercício profissional e o incentivo aos estudos.

“Tem muitas pessoas que querem assim bastante experiência, mas para ajudar para botar a experiência ninguém quer. O JA já tá ajudando muito nisso, para abrir outras portas de trabalho, botar no currículo, ajuda em muitas coisas” (Carla).

“Eu terminei o ensino médio no ano passado, daí eu comecei a procurar estágio, só que é difícil porque geralmente as empresas pedem experiência, e eu não tinha nenhuma experiência. Daí eu fui indo até descobrir o JA” (Vitória).

“Eu acho assim, toda a experiência é bem-vinda. O fato de eu já estar trabalhando no banco, já estar trabalhando com pessoas, isso já é uma grande experiência pra mim. Então eu acho que essas relações de estar conhecendo as pessoas, de estar com as pessoas, adquirindo o conhecimento do banco, já é um conhecimento para a vida inteira. Isso já é um grande passo para eu adquirir outros trabalhos, para eu conseguir seguir a minha carreira” (Vitória).

Quanto à exigência de experiência, *“Eu tentei testes em outros lugares para trabalhar com o público antes e sempre perguntavam se tu tem experiência e eu falava, assim: ‘Não, não tenho’”. Daí as pessoas já me desclassificavam, né?” (Estefani).*

Entrada e participação no PJA são vistas como a possibilidade de entrada no mercado de trabalho. Esse exercício profissional amplia a experiência do jovem para seu futuro profissional e para seu desenvolvimento pessoal. Na pesquisa realizada por Rizzo e Chamon (2011) sobre o sentido do trabalho para o adolescente trabalhador, o trabalho está além da possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Contribui para a afetividade, a autoestima e a formação de vínculos advindos do reconhecimento do exercício profissional. A experiência profissional auxilia aos jovens passar por situações difíceis de ser enfrentadas na busca de emprego. A vivência dos jovens diante o mercado de trabalho está permeada por ideias de exclusão do mercado, seja por falta de experiência, falta de qualificação ou mesmo por aspectos socioculturais (“de onde venho” e “como sou”).

Assim como no estudo de Rizzo e Chamon (2011), a oportunidade do primeiro emprego aparece para eles de forma conflituosa e ambivalente. Para alguns, a oportunidade amplia

possibilidades, favorece a independência e aumenta a autoestima, mas para outros a experiência do PJA é vista com pouca valorização.

“Mas acho que não ajuda em tudo, pra dizer pra pessoas, pra conseguir emprego, vai ser bom pra nós a experiência que a gente vai ter em dois anos, mas acho que não pro currículo. Eles vão ver ‘ela foi jovem aprendiz da xx, ela ficou lá aprendendo’, mas não que a gente fazia aquilo. A gente sentava lá e aprendia” (G3J6).

“Eu não vou por no meu currículo que fui jovem aprendiz, prefiro colocar estagiária e o curso que a gente fazia” (G3J3).

Mesmo diante dessa ambivalência, a experiência do PJA incentiva os jovens a continuarem os estudos. Os jovens acreditam que é por essa via que irão alcançar seus projeto de vida e assim mudar sua realidade social, como apresentado anteriormente nos elementos do PV. O estudo está relacionado com o desenvolvimento profissional

“Através do projeto a gente vê o quanto é importante fazer uma faculdade, se aprimorar nos estudos. Não é só a questão da gente ser menor aprendiz. Lá na empresa as pessoas tem uma família pra sustentar e por não terem estudado, por falta de opção, trabalham no mercado” (G1J4).

“Depois que eu comecei a trabalhar no JÁ, eu nem mato aula, não dá vontade porque já cansa, mudou bastante” (G1J9).

Ao analisar essa categoria, pode-se perceber a centralidade do trabalho para a construção do PV, assim como para o desenvolvimento pessoal e profissional. O trabalho aparece vinculado a diferentes aspectos; como elemento constitutivo, como meio de efetivação e, também, como elemento formador e constituinte da identidade pessoal e profissional dos jovens, além de meio de conquistar independência financeira.

Paradiso (2008, p. 114) relacionou o trabalho como elemento de maturidade, o que significa “a passagem da adolescência para a idade adulta, representando um meio de desenvolvimento pessoal e social”. Assim como nas pesquisas de Lisboa (2010), Borges (2010) e Paradiso (2008), o trabalho apresentou-se como central para o desenvolvimento da juventude e de seus projetos de vida.

4.2.4 Escolha profissional

Segundo Bohoslavsky (1983) e Soares (2002), a escolha é multi e sobredeterminada. Existem diferentes aspectos que determinam essas escolhas, tais como políticos, econômicos, sociais, educacionais, familiares e psicológicos. Os jovens pesquisados, ao falarem sobre os fatores que envolvem suas escolhas profissionais, abordaram dois aspectos: fazer o que gosta, ou seja, aliar o trabalho ao prazer, e o *status* profissional (ser bem-sucedido). A seguir apresento essas duas subcategorias.

4.2.4.1 Fazer o que gosta

Nesta subcategoria os jovens problematizam a questão da escolha profissional com o reconhecimento financeiro. O trabalho está relacionado com uma atividade prazerosa, que faça com que se sintam felizes ao trabalhar.

“Ser feliz, gostar muito do que eu for fazer, ter reconhecimento do que eu faço, não digo só na parte financeira. Mas eu vejo ali no banco, as pessoas ganham bem, mas é muito estressante, e eu fico pensando até que ponto vale a pena, apesar de ter um alto salário. Lógico que ter uma parte financeira é bom para poder se manter, mas eu acho que ser feliz e gostar do que tu faz é uma coisa fundamental” (Vitória).

“Eu acho que às vezes as pessoas se preocupam tanto com a sua vida, ‘eu vou ser isso, vou ser aquilo’, que é por isso que tem tantos péssimos profissionais hoje em dia [...]. Eu acho que a pessoa tem que buscar ser feliz, independente se ela é feliz, por exemplo, varrendo uma rua, podando as árvores, não interessa. Acho que as pessoas pensam muito em ter status. Olha, eu vou ser advogado porque tem status, tem poder. Vou ter dinheiro, vou ter influência. Eu acho que as pessoas têm que procurar ser feliz, cara. Independente do que elas vão ser. Às vezes as pessoas pensam tanto no futuro que não vivem o presente” (G3J4).

“Eu fazendo o que eu quero e ganhando o meu dinheiro, podendo ter a minha parte de lazer, e o meu bem-estar, tá bom. Não adianta trabalhar em não sei o quê e ganhar bem se não tiver feliz fazendo o que tu gosta” (G3J10).

“Assim, falando de dinheiro. Às vezes tem pessoas que falam ‘isso não ganha dinheiro’. Tem outras que: oh! Isso dá uma grana! Mas não é só por grana, tenho que fazer alguma coisa que eu amo, né?” (G3J9).

Bohoslasvsky (1983) e Soares (2002), ao tratarem dos fatores que influenciam a escolha, referem-se à busca de felicidade e satisfação na escolha profissional. O jovem busca aliar o exercício profissional a seu prazer/satisfação. Esses dados são constatados na pesquisa de D’Ávila (2006), em que os jovens pesquisados relacionavam a prática profissional ao prazer dela derivado, preocupando-se em fazer uma escolha, e não simplesmente optando em fazer qualquer coisa porque tem de cursar o ensino superior.

Segundo a pesquisa realizada por Aguiar e Ozella (2003) com jovens de camadas populares sobre o sentido atribuído à escolha profissional, em um dos núcleos de significação analisados os jovens afirmam que a descoberta do “dom” traz felicidade. O sentido da palavra “dom” não foi discutido e analisado pelos autores, mas estes fazem uma relação com tendências das profissões.

Em contrapartida, a questão financeira, em alguns casos, está em primeiro lugar. E, nesse caso, podemos perceber a influência de fatores econômicos e, principalmente, a questão da sobrevivência (Soares, 2002). Alguns jovens sujeitos da pesquisa de Aguiar e Ozella (2003) referem sua escolha profissional comprometida pelo social, ou seja, não há possibilidade de escolher o que gostam, e sim o que poderá oferecer meios de sobrevivência. Esses jovens afirmam o quanto suas condições econômicas impedem seu processo de escolha. Segundo análise dos autores, tal realidade está relacionada ao aumento do desemprego e do subemprego.

“Eu tô em dúvida entre Arquivologia e Administração. Um dos dois. Eu quero fazer aquele que me dê mais condições financeiras” (Alice).

“Mais pelo serviço [jovem tem dúvida entre fazer Psicologia e Administração], acho que tem mais para Administração. Todo mundo lá no meu serviço faz Administração e acaba crescendo por fazer Administração. Eu quero mesmo Psicologia [...]. Se eu for ficar lá como

contratada, eu faço Administração. Eu quero fazer primeiro o que vai dar dinheiro, depois eu faço o que eu gosto” (Alice II).

De acordo com Soares (2002, p. 81), “alguns jovens veem na escolha profissional um passo a mais na busca da independência, sobre tudo a econômica”, além da ascensão social.

4.2.4.2 Ser bem-sucedido

Trata-se de uma subcategoria que aborda a questão da escolha profissional associada ao *status* profissional.

“[...] eu quero me dar bem. Ter um bom emprego, que receba bem [...]. E que eu seja uma boa profissional [...]” (Alice II).

“O auge da carreira é ter a tua empresa, ser reconhecido pela sociedade [...]” (G1J3).

Para Bohoslavsky (1983), o prestígio social é considerado o resultado da valorização social responsável por determinar categorias de *status* a papéis sociais, imbricadas nas chamadas profissões tradicionais, e dá como exemplos a Medicina e o Direito.

Chamaremos, então, profissões tradicionais àquelas cujo prestígio social advém do fato de representarem para certos setores sociais a prolongação de uma cultura de *status* ou simbólica e, para outros, a aquisição desses símbolos de ascensão social; e isto mais ou menos independentemente da função social que cumpram e da remuneração econômica real decorrente do seu exercício profissional. (Bohoslasky, 1983, p. 20).

Os jovens pesquisados, ao falarem de seu futuro profissional, almejam *status*, reconhecimento e mobilidade social mediante a construção de uma carreira fundamentada nos estudos. Apresento a seguir o Quadro 7, com as diferentes profissões almejadas pelos jovens, tanto as de nível superior, como as de nível técnico ou carreira militar.

Nível Universitário	Nº	Nível Técnico	Nº	Carreira Militar	Nº
Administração	3	Enfermagem	1	Exército	1
Artes Cênicas	1				
Arquivologia	1				
Contabilidade	1				
Design	1	Fotografia	1		
Direito	3				
Educação Física	1				
Enfermagem	2				
Engenharia	1	Gastronomia	2	Marinha	3
Gastronomia	2				
Jornalismo	1				
Medicina	2				
Moda	1	Saúde Bucal	1		
Psicologia	3				
Serviço Social	1				
Veterinária	2				

Quadro 7 – Profissões almejadas

Observam-se entre as mais citadas Administração, Direito e Psicologia, mas observam-se também profissões tradicionais como Engenharia e Medicina. Os jovens que almejam a profissão técnica ou carreira militar relatam ser um meio de alcançar estabilidade financeira para depois cursarem o nível superior. Sendo assim, todos os jovens almejam profissões universitárias, dado reafirmado nos resultados apresentados na pesquisa de Aguiar e Ozella (2003), em que de 66 jovens pesquisados apenas quatro apontaram profissões que exigem cursos técnicos.

A discussão sobre as profissões e o sucesso profissional estendeu-se às questões das oportunidades. Para alguns, a dificuldade de ganhar dinheiro está relacionada com a falta de oportunidades e, para outros, as oportunidades têm de ser criadas; elas dependem de como cada um conquista seus objetivos.

J5: *Tem gente que nasce pobre. Tá, nascer pobre é destino, a gente nasce pobre, não tem escolha... [...]. Nascer pobre é destino, mas agora tu morrer pobre e continuar pobre vai ser uma opção tua. Se tu quer, tu tem que correr atrás. [...] O J8 acha que se tu nasceu pobre tu vai morrer pobre. Eu não acho assim, gente, eu não penso assim. Se tu nasceu pobre tem que correr atrás, pra mudar isso, mas tu tem que correr atrás pra mudar. É o mesmo quando uma pessoa quer emprego, aí eu quero emprego, rezo para Deus todo o dia e noite que quer emprego, mas não sai pra procurar. O emprego não vai bater na porta! E eu acho que isso é a mesma coisa pra quando tu quer construir o teu futuro! Tem que correr atrás. Uma coisa melhor não vai bater na tua porta, então tem gente que pensa assim, quer, quer, quer e não corre atrás, e não adianta nada. Querer é poder.*

J8: *Eu até concordo com ela, só que tem gente que corre atrás e não consegue por falta de oportunidade. Até um dia nós estávamos fazendo o trabalho de religião, tem gente que reza 'meu Deus, eu tô sem dinheiro'. Daí eu penso: será que eles querem que Deus vá lá pegue um dinheiro e dá para a pessoa, ponha na conta dele?*

Risos.

J8: *Não é assim, tem que correr atrás, mas tem gente que não tem oportunidade, vai atrás de serviço, chega lá, e não! Vai em outro, não! Assim desanima, a pessoa vai desanimando. Eu concordo com ela que tem que correr atrás, mas as pessoas têm que ter oportunidade também.*

J5: *Tem gente que no primeiro não desiste! Não, não é assim, tem que seguir.*

J4: *Eu queria fazer um comentário sobre o comentário do J8. Eu acho o seguinte sobre esse negócio de não ter oportunidade: eu acho muito vago isso, porque se você não tem oportunidade você tem que criar as oportunidades [...].*

Sendo assim, podemos perceber que o projeto profissional é central nos projetos de vida dos jovens. Segundo Lisboa (1995), o projeto profissional é indissociável do projeto de vida, assim como a identidade pessoal é inseparável da identidade profissional, que se constitui por meio da articulação temporal entre passado, presente e futuro.

Essas diferentes categorias indicam o quanto a categoria PV possibilita a discussão e a reflexão de diferentes aspectos do cotidiano

do jovem. O PV não é apenas uma antecipação futura de desejos e expectativas, mas também um resgate temporal em que as dimensões passado e presente são relevantes para a construção futura. Essas diferentes polêmicas nos indicam a relação da categoria com o processo de identidade e de constituição da subjetividade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo investigar quais são os projetos de vida de jovens participantes do Programa Jovem Aprendiz (PJA) do Centro Cultural Escrava Anastácia sob o ponto de vista da Orientação Profissional. Além disso, identificar quais são seus elementos constitutivos, identificar qual a relação do projeto de vida com o projeto profissional dos jovens pesquisados e, por fim, investigar qual a relação entre a participação dos jovens no PJA do Centro Cultural Escrava Anastácia e a construção de seus projetos de vida.

A análise e a discussão dos dados nos apontam que os jovens pesquisados, ao falarem de seus projetos de vida, reproduzem o discurso de qualificação profissional difundido pelo mercado de trabalho. Para eles, os estudos aparecem como elemento principal. Podemos, assim, compreender a relação do ensino superior com a possibilidade de acesso ao mercado de trabalho. Os jovens acreditam que é pela via dos estudos e fundamentalmente pela Universidade que poderão obter melhores condições de vida (ascensão social). Para eles, os estudos são considerados a principal maneira de conquistar um lugar social pelo trabalho. Os jovens falam do desejo de construir uma carreira fazendo o que gostam e, em segundo lugar, conquistar autonomia e independência financeira para a aquisição de bens materiais, como casa e carro, para depois constituírem suas famílias.

O PV foi analisado sob dois aspectos, além dos elementos constitutivos: conceito e efetivação. Quanto ao conceito de PV, os jovens o entendem como etapas, como metas e objetivos a serem alcançados mediante seus esforços e sua inserção no mercado de trabalho. Ao conceituarem o PV, trazem a ideia de temporalidade, um processo temporal que se apresenta tendo como principal foco o futuro, mas, no entanto, implica o reconhecimento do passado e do presente.

Os jovens reveem sua história familiar e seu momento atual e os percebem como fundantes de seus projetos. Certos momentos servem para repetir uma vivência passada, tais como auxiliar e estar perto da família e dar orgulho aos pais, que os apoiaram e os incentivaram; outros, para criar novas possibilidades, como fazer uma faculdade, ter uma carreira que possibilite ascender social e economicamente, diferenciando-se da família de origem.

O PV foi dividido em projeto profissional e projeto pessoal, divisão marcada pelos jovens, pois primeiro almejam seu crescimento profissional, para depois conquistarem as questões pessoais, relacionadas à aquisição de bens e consequentemente uma vida melhor sob o ponto de vista econômico e sob o ponto de vista de realização profissional. Assim, o PV é entendido como fenômeno social de transformação e construção da identidade em que o projeto profissional é o elemento central. Isso indica o quanto o trabalho contribui para a sociabilidade humana e para a constituição da identidade, como previsto na teoria e em outros estudos já referidos.

Os jovens, ao falarem de seu futuro profissional, almejam uma profissão que lhes possibilite a satisfação pessoal, “*fazer o que gosta*”, e a satisfação econômica, “*ser bem-sucedido*”. Essas expressões apontam para dois aspectos frequentemente considerados nos processos de OP: a realização profissional e bons salários.

Quanto à efetivação dos PVs, o trabalho é o principal meio de negociação com a realidade, acompanhado de muito esforço pessoal, que foi trazido pela expressão “*correr atrás*”. Os jovens não fazem diferenciação entre emprego e trabalho, mas indicam o trabalho como atividade remunerada que possibilita estabilidade econômica em parte. Como são jovens de classe econômica menos favorecida, necessitam trabalhar para pagar suas despesas, auxiliar a família, e almejam ganhar mais para pagar os estudos. A maioria dos jovens opta por universidades particulares, devido à facilidade de entrar e às condições de pagamento. É neste ponto que o trabalho torna-se central para a efetivação do projeto de vida. O trabalho serve de renda para pagar os estudos e as despesas pessoais, além de todo o desenvolvimento pessoal e profissional.

Pode-se observar que, ao falarmos dos meios de efetivação do PV, os jovens apontaram dificuldades ante o vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina. Os jovens falam de sua trajetória escolar e percebem-se despreparados para a realização da prova. Todos os que pretendem realizar o vestibular da UFSC realizarão cursinho preparatório. Sentem que seu nível educacional é defasado, o que se torna uma dificuldade além da financeira. Poucos jovens consideraram as cotas e o Enem. Não mencionar essas formas de ingresso indica falta de informação, ou o sentimento de estarem longe das exigências

mínimas cognitivas esperadas para um vestibular de universidade pública. Assim, os pesquisados não contam com os recursos oferecidos para o desenvolvimento educacional e profissional dos jovens.

As dificuldades estendem-se para a questão temporal (em quanto tempo você acha que irá alcançar esses projetos?). Para os jovens, o tempo é vago e indefinido, aspecto que parece distanciá-los de seus PVs: “*mas isso vai demorar*”, “*tem que corre atrás*”. Alguns indicaram que é melhor projetar a cada ano metas, por ser mais provável de alcança-las; outros não definem o tempo e lidam com as incertezas da contemporaneidade, indicando que não existem possibilidades de prever algo devido às rápidas transformações. Apenas dois jovens fizeram planos de longo prazo (dez anos). A questão temporal do projeto de vida está permeada pelas questões da liquidez característica da modernidade, que, em função de rápidas mudanças e do acesso às informações, furtam os indivíduos de pensar em longo prazo, pois as incertezas tomam conta dos projetos de futuro. Cabe também, ao falarmos de tempo de projeto de vida, ressaltar que esses jovens estão realizando projetos de curto prazo, pois estão orientados pela necessidade econômica. A conquista de um emprego parece ser o mais importante para que conquistem seus projetos de longo prazo, que se relacionam não só com o trabalho mas também com os desenvolvimentos pessoal e cultural.

O PV é uma categoria que necessita ser compreendida através da articulação de diferentes pontos de vista, tais como os conceitos (o que é o PV), os elementos (o que faz parte dele?) e sua efetivação (como alcançará? Em quanto tempo?). Pesquisar o PV a partir desses aspectos pôde nos aproximar e confirmar a relação indissociável do projeto de vida com a identidade, além de ampliar tal categoria e dar um tom mais crítico a ela, possibilitando ao jovem não apenas sonhar e iludir-se com seu futuro, mas construí-lo a partir de escolhas presentes.

Sob o ponto de vista da identidade, a identificação familiar foi muito considerada. As trajetórias profissionais dos pais marcadas por empregos precarizados servem de referência para os jovens buscarem outros caminhos que não os marcados por dificuldades e muito esforço pessoal.

Na questão familiar podemos observar uma ambiguidade, pois, por um lado, os jovens irão buscar outra trajetória profissional, onde os estudos serão o principal diferenciador, e, por outro, estão preocupados

em orgulhar seus pais e com isso ser reconhecidos. A questão de orgulhar os pais parece ser um laço social mantenedor do afeto pela via da admiração do esforço e da batalha de seus pais e pela via da retribuição do apoio e incentivo dispensado aos filhos, para conquistarem seus planos. Ao mesmo tempo em que se diferenciam nos elementos constitutivos, aproximam-se dos meios de efetivação. Assim como seus pais, os jovens terão de esforçar-se muito para conquistar seus PVs e terão de trabalhar muito e “*correr atrás*”, pois sabem que não será fácil empreender novas possibilidades de vida.

Ainda sob o ponto de vista da identidade, percebe-se a importância do PJA na elaboração dos PVs. A participação do programa foi motivada principalmente pelos aspectos econômicos, possibilidade de adquirir autonomia financeira e pela busca de experiência profissional. Participar do programa auxilia na reinserção profissional após o término do contrato de aprendiz e favorece o desenvolvimento pessoal e profissional dos jovens. O PJA é uma possibilidade de inserção no mercado de trabalho e construção de uma identidade pessoal e profissional.

O programa auxilia o jovem em sua socialização, visto como uma possibilidade de ampliar suas relações e construir outras redes sociais, favorecendo o jovem nos processos de comunicação e exposição frente ao outro. Os jovens referem sentirem-se mais seguros, menos envergonhados, comunicando-se melhor e sendo reconhecidos por essas novas formas.

Quanto ao desenvolvimento profissional, há uma ambivalência, pois para alguns o PJA é a possibilidade de entrar no mercado e adquirir estabilidade financeira e experiência, livrando-os do preconceito e da exclusão por serem jovens sem história profissional. Para outros, o PJA é um trabalho desvalorizado e sem reconhecimento, que pouco irá adiantar para seus currículos. No entanto, essa ambivalência não interfere na importância do PJA na elaboração do PV, no que diz respeito ao incentivo aos estudos e à qualificação profissional.

O PJA auxilia na construção dos PVs por fornecer novos dados de realidade e ampliação das perspectivas de vida. Com a entrada no PJA, os jovens têm acesso a informações e a novas relações que lhes ampliam as formas de efetivação dos PVs.

Todas essas reflexões foram construídas a partir do esquema gráfico elaborado durante a análise das informações (Apêndice I), na tentativa de articular as principais relações entre o projeto de vida e identidade e as subcategorias do estudo, respondendo aos objetivos propostos nesta dissertação.

Os PVs são individuais e reproduzem o discurso da constante qualificação, o que nos aponta para a reprodução do discurso liberal, que defende que o desenvolvimento e o crescimento do indivíduo só é possível pela soberania das leis do mercado de trabalho. E a partir dessa lógica os jovens responsabilizam-se por suas conquistas, tornando-se os únicos responsáveis em alcançar seus PVs. Falam de questões sociais como o preconceito, a falta de experiência e as crescentes exigências por qualificação, mas não apontam as formas de participação e contribuição social para o desenvolvimento das juventudes.

Podemos então dizer que existem juventudes? Os PVs dos jovens, independentemente da classe econômica, estão pautados nos mesmos elementos: projeto profissional, continuação dos estudos e melhores condições de trabalho (remuneração), que lhes possibilitem ter bens materiais e satisfação. Onde está a pluralidade das juventudes? As juventudes aparecem quando o jovem tem espaço para falar de sua história, de sua família, de seus valores, e principalmente quando mostram as formas de efetivação dos PVs, os jovens assinalam sua juventude com marcas do esforço pessoal e dedicação para conquistar seus planos de vida. Se o jovem não correr atrás, não conquistará aquilo que almeja.

As informações deste estudo nos apontam que o projeto profissional é o elemento central do PV dos jovens aprendizes. O desenvolvimento profissional é o foco desses jovens, e é por essa razão que a OP torna-se uma prática capaz de promover a reflexão sobre o jovem e o trabalho, e auxiliar na construção de seu futuro.

A OP tem muito a contribuir com o desenvolvimento social e profissional das juventudes, e para esse fim deve ser vista como intervenção social capaz de fornecer dados para que os jovens possam construir seus PVs.

Podemos considerar a contribuição deste estudo para o desenvolvimento da OP como prática social de inclusão. Em especial, a contribuição da categoria PV aplicada aos processos de OP nos

programas de inserção e qualificação profissional, pela possibilidade de, através dela, percebermos diferentes aspectos da constituição dos jovens e assim desenvolver a OP como prática de desenvolvimento das juventudes que acompanha e auxilia os jovens em suas escolhas de vida, tanto as profissionais como as pessoais relacionadas à identidade e à constituição da subjetividade. Tudo isso contribui para o desenvolvimento de uma prática contextualizada, uma prática social com compromisso social.

REFERÊNCIAS

- Abramo, H. W., & Branco, P. P. M. (Orgs.). (2005). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Abramo, H. W. (2005). Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In H. W. Abramo, & P. P. M. Branco (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional* (pp. 87-127). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- Abramo, H. W. (1997). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 5, (pp. 25-36).
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2003). O sentido subjetivo atribuído à escolha profissional: um estudo com jovens de camadas populares. In S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 253-276). São Paulo: Cortez.
- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 26(1), 222-245.
- Albrecht, P. A. T. (2010). *Sentidos do trabalho para concurseiros: a busca do emprego estável como estratégia de inserção no mundo do trabalho contemporâneo*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Antunes, R. (2005). *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo.
- Antunes, R. (2002). *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho* (pp. 9-200). São Paulo: Cortez; Ed. da Unicamp.

Aued, B. W. (Org.). (1999). *Educação para o (des)emprego (ou quanto estar liberto da necessidade de emprego é um tormento)*. Petrópolis: Vozes.

Bardin, L. (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Baumann, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Berger, P., & Luckmann, T. (1996). *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes.

Bianchetti, L. (1996). *Angústia no vestibular*: indicações para pais e professores. Passo Fundo: Ediupf.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto.

Bourdieu, P. (1983). A “juventude” é apenas uma palavra. In P. Bourdieu (Org.). *Questões de Sociologia* (pp. 113-121). Rio de Janeiro: Marco Zero.

Bock, S. D. (2010). *Orientação profissional para classe pobre*. São Paulo: Cortez.

Bock, A. M. B., & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre projeto de vida de jovens em São Paulo. In S. Ozella (Org.). *Adolescências construídas*: a visão da psicologia sócio-histórica (pp. 203-222). São Paulo: Cortez.

Bock, A.M. B. (2004). Perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica á naturalização do ser humano: a adolescência em questão. *Cad. Cedes*, 24(62), 26-43.

Boneti, L. W. (2008). Capítulo 3: Formação profissional e emprego num contexto de pobreza. Jovem Pobre, pobre jovem: a condição de acesso ao ensino superior no Brasil. In: Brasil, Ministério da Saúde. Fundação

Oswald Cruz. *Um olhar sobre o jovem no Brasil*. Série B. Textos Básicos de Saúde.

Borges, R. C. P. (2010). *Jovem Aprendiz: os sentidos do trabalho expressos na primeira experiência profissional*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Bulgacov, Y. L. M., Ribeiro, A., Cobalchini, C., Souza, I., & Diório, Z. (2001). Identidade Profissional e Projeto de vida: leitura da construção da identidade em adolescentes. In *Congresso Interamericano de Psicologia, XXVIII, Santiago - Chile 2001 e Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social XI*, Florianópolis, Brasil.

Brasil. (1996). Conselho Nacional da Saúde. *Resolução n° 196*, de 16 de outubro de 1996. Recuperado em 28 outubro, 2009, de www.cep.ufsc.br.

Brasil. (1996 b). *Lei de Diretrizes e Bases*. Recuperado em 8 janeiro, 2010, de http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/19394_96.htm.

Brasil. (2000). *Lei n° 10.097*. Recuperado em 20 janeiro, 2010, de www.planalto.gov.br.

Brasil. (2003). *Lei n° 10.748*. Recuperado em 31 outubro, 2009, de www.guiatrabalhista.com.br.

Brasil. (2005). *Decreto n° 5.598*. Recuperado em 2 novembro, 2011, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5598.htm.

Brasil. (2006). Secretaria Geral da Presidência da República. *Guia de Políticas Públicas de Juventude Brasília*. Recuperado em 24 junho, 2009, de www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sec_geral/arquivos/guiajuventude.pdf.

Brasil. Ministério do Trabalho e Emprego (2009). *Manual da Aprendizagem: o que é preciso saber para contratar um aprendiz* (4a ed.). Brasília: TEM, SIT, SPPE, ASCOM.

Boletim Anual Juventude e mercado de trabalho (2009). Recuperado em 29 agosto, 2011, de http://www.ucs.br/site/midia/arquivos/boletim_juventudes_2.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto.

Bohoslavsky, R. (Org.). (1983). *Vocacional: teoria, técnica e ideologia*. São Paulo: Cortez.

Castro, M. G. (2004). Políticas Públicas por identidades e de ações afirmativas: acessando gênero e raça, na classe, focalizando juventudes. In R. Novaes, & P. Vannuchi. *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação* (pp. 275-303). São Paulo: Fundação Perseu Abramo.

Centro Cultural Escrava Anastácia - CCEA. (2011). *Programa Aprendiz*. Recuperado em 15 abril, 2011, de http://ccea.org.br/blog/?page_id=1799.

Centro Cultural Escrava Anastácia - CCEA. (2011b). *Missão*. Recuperado em 27 maio, 2011, de http://ccea.org.br/blog/?page_id=1781

Ciampa, A. da C (1987). *A estória do Severino e a História da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense.

Codo, W. (1996). Um diagnóstico do trabalho (em busca do prazer). In A. Tamayo, J. E. Borges-Andrade, & W. Codo. *Trabalho, organizações e cultura*. São Paulo: Autores Associados.

Codo, W., & Sampaio, J. J. C. (Orgs.). (1995). *Sofrimento psíquico nas organizações: saúde mental e trabalho*. Petrópolis: Vozes.

Coimbra, C., Bocco, F., & Nascimento, M. L. (2005). Subvertendo o conceito de adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 57(1/2): 2-12.

Conselho Federal de Psicologia. (2000). *Resolução nº 16*, de 20 de dezembro de 2000. Recuperado em 28 outubro, 2009, de <http://www.pol.org.br/pol/cms/pol/legislacao/resolucao/#>.

Conselho Nacional de Saúde. (1996). *Resolução 196/96*, de 10 outubro de 1996. Recuperado em 28 outubro, 2009, de <http://cep.ufsc.br/legislacao/>.

Coutinho, M. C. (1999). Trabalho e construção da identidade. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 4(1): 29-43.

Coutinho, M. C. (2006). *Participação no trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Coutinho, M. C., Krawulski, E., & Soares, D. H. P. (2007). Identidade e trabalho na contemporaneidade: repensando articulações possíveis. *Psicologia e Sociedade*, 19(1): 29-37.

D'Ávila, G. T. (2006). *O ensino superior como projeto profissional para "Ser Alguém"*: repercussões de um cursinho pré-vestibular popular na vida dos estudantes. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

D'Ávila, G. T., Verguini, N. R., Basso, C., & Soares, D. H. (2011). Com estudo se consegue trabalho: razões para o ingresso no ensino superior de jovens de um cursinho popular. In T. R. Raitz (Org.). *Os tempos atuais e a educação e o trabalho na esteira das transformações* (pp. 65-79). Curitiba: CRV.

Ferretti, C. J. (1988). *Uma nova proposta de orientação profissional*. São Paulo: Cortez.

Fischer, R. M. B. (2004). Mídia, juventude e espaço público. *Psicologia Clínica*, 16(2): 85-97.

Floripamanha (2009). *Notícias de Floripa*. Recuperado em 18 agosto, 2009, de <http://floripamanha.org/noticias-de-floripa/>.

Fundação Perseu Abramo (2004). Perfil da juventude brasileira. Recuperado em 2 novembro, 2011, de <http://www.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/pesquisas-de-opiniao-publica/pesquisas-realizadas/perfil-da-juventude-brasileira-2004>.

Gatti, B. A. (2005). *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber.

Groppi, L. (2000). *A juventude: ensaios sobre Sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: Difel.

Guichard, J. (2001). Problemáticas e finalidades da orientação. *Revista Europeia: Formação Profissional, Cedefop*, 26: 5-19.

Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade* (11a ed.). Rio de Janeiro: DP&A.

Hernández. O. S. D'Angelo. (1994). *Modelo integrativo del proyecto de vida*. Provida. La Habana, Cuba.

Iriat, M. F. S., & Bastos, A. C. S. (2007). Juventude e projeto de vida: lazer, trabalho, drogas e violência social. *Barboi*, 11: 45-61.

Instituto Nacional Ensino e Pesquisa Educacional. *Evolução da educação superior*. Recuperado em 19 agosto, 2011, de <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>.

Konder, L. (1986). *O que é dialética?* (14a ed.). São Paulo: Brasiliense.

Krawulski, E. (2004). *Construção da identidade profissional do psicólogo: vivendo as “metamorfoses do caminho” no exercício cotidiano da profissão*. Tese (doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

La Gravenese, R. (2007). *Escritores da Liberdade*. Alemanha/EUA: Paramount Pictures. 122 min.

Lane, S. (1997). A psicologia social e uma nova concepção. In: Lane, S., & Codo, W. (Orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.

Lane, S. T. M., & Codo, W. (Orgs.). (1997). *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.

Leccardi, C. (2005). Por um novo significado de futuro mudança social, jovens e tempo. *Revista Tempo Social*, 17(2): 35-57.

Lisboa, M. D. (1995). *Orientação Vocacional/Ocupacional: projeto profissional e compromisso com o eixo social*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - São Paulo: PUC.

Lisboa, M. D. (1997). Associações: contexto sócio-econômico e compromisso social dos profissionais. *Revista Associação Brasileira de Orientadores Profissionais* (pp. 89-96). São Paulo: Vetor.

Lisboa, M. D. (1997 b). Ser quando crescer...: a formação da identidade ocupacional. In R.S. Levenfus. *Psicodinâmica da escolha profissional*. (pp. 109-122). Porto Alegre: Artmed.

Lisboa, M. D., & Welter, G. M. R. (2009). Perspectivas da Educação e do Trabalho no Brasil. *Revista de Política Democrática e Cultura*, 23.

Lisboa, M. D. (2010). *O desemprego na juventude: um estudo sobre o sentido do desemprego para jovens que residem em cidades de sub-regiões produtivas da indústria do calçado, nas regiões Sudeste do país*. Relatório Científico (pós-doutorado) - Fapesp - Programa Jovem Pesquisador. São Paulo: Fapesp.

Luna, I. N. (2003). Realização pessoal e realização coletiva: a responsabilidade da Orientação Profissional na construção da identidade profissional. In L.L. Melo-Silva et al. *Arquitetura de uma ocupação: Orientação Profissional teoria e técnica* (v. 1, pp. 91-96). São Paulo: Vetor.

Luna, I. N. (2005). Para além das aparências: construção da identidade no mundo do trabalho. In M. C. Pacheco et al. *Intervenção e compromisso social: Orientação Profissional teoria e técnica* (v. 2, pp. 79-96). São Paulo: Vetor.

Margulis, M., & Urresti, M. (2000) “La juventud és mas que uma palabra” In: Margulis, M. *La juventud és mas que uma palabra: ensayos sobre cultura e juventud* (pp.13-30). Buenos Aires: Biblos.

Meandro, M. C. S., Trindade, Z. A., & Almeida, A. M. O. (2003). Representação social da adolescência. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 55(1/2): 45-60.

Minayo, M. C. de S. (Org.). (2008). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (27a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Minayo, M. C. de S. (1993). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (2a ed.). Rio de Janeiro: Abrasco; São Paulo: Hucitec.

Novaes, R., Vannuchi, P. (2004). *Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Perseu Abramo.

Oliveira, R. V. (2007). Momento atual das políticas públicas de qualificação profissional no Brasil: inflexões e desafios. *Ariús, Campina Grande*, 13(1): 51-59.

Ozella, S. (Org). (2003). *Adolescências construídas*: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez.

Ozella, S., & Aguiar, W. J. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133): 97-125.

Paradiso, A. C. (2008). *Desenvolvimento de carreira de jovens trabalhadores*: dimensão psicossocial. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Paro, V. H. (1999). Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos no neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. (pp.101-120). In C. J. Ferreti, J. R. S. Júnior, & M. R. N. S. Oliveira. *Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã.

Pochmann, M. (2004). Juventude em busca de novos caminhos no Brasil. In R. Novaes e P. Vanuchi. *Juventude e Sociedade*: trabalho, educação, cultura e participação (pp. 217-241). São Paulo: Perseu Abramo.

Pochmann, M. (2005). *O emprego na globalização*: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu. São Paulo: Cortez.

Quapper, K. D. (2001). Juventude o juventudes? Acerca de como mirar y remirar a lãs juventudes de nuestro continente. In S. Burak (Org.). *Adolescência y juventud en América Latina* (pp. 57-76). Costa Rica: Libro Universitario Regional.

Rizzo, C. B. S., & Chamon, E. M. Q. O. (2010). O sentido do trabalho para o adolescente trabalhador. *Trabalho, Educação, Saúde, Rio de Janeiro*, 8(3): 407-417.

Santos, B. S. (2001). Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. In B. S. Santos. (2001). *Pelas Mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade* (8a ed.). São Paulo: Cortez.

Santos, J. A. G. (1999). Juventude e projeto de vida: lazer, trabalho, drogas e violência social. *Barbaroi*, 11: 45-61.

Sarriera, J. C., Câmara, S. G., & Berlim, C. S. (2000). Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um Programa de Inserção Ocupacional para Jovens Desempregados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(1): 189-198.

Sarriera, J. C., Silva, M. A., Kabbas, C. P., & López, V. B. (2001). Formação da identidade ocupacional em adolescentes. *Estudos de Psicologia*, 6(1).

Sarriera, J. C., Rocha, K. B., & Pizzinato, A. (Orgs.) (2004). *Desafios do mundo do trabalho: orientação, inserção e mudança*. Porto Alegre: Edipucrs.

Sarriera, J. C., Câmara, S. G., & Berlim, C. S. (2006). *Formação e orientação ocupacional: manual para jovens à procura de emprego*. Porto Alegre: Sulina.

Schiessl, C. S., & Sarriera, J. C. (2004). Refletindo a questão do ingresso ao ensino superior: dificuldades e expectativas dos jovens do ensino médio. In J. C. Sarriera, K. B. Rocha, A. Pizzinato. (Orgs.). (2004). *Desafios do mundo do trabalho: orientação, inserção e mudança* (pp. 33-71). Porto Alegre: Edipucrs.

Sennet, R. (2004) *A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo* (8a ed.). Rio de Janeiro: Record.

Soares-Lucchiari, D. H. P. (Org.). (1993). *Pensando e vivendo a Orientação Profissional*. São Paulo: Summus.

Soares-Lucchiari, D. H. P. (Org.). (1996). *Choix Professionnel: Projet des Parents- Projet des adolescents*. Tese de Doutorado em Psicologia Clínica. Universidade Louis Pasteur, França.

Soares, D. H. P. (2002). *A escolha profissional: do jovem ao adulto*. São Paulo: Summus.

Soares, D. H. P., & Costa, A. B. C. (2011). *Aposent-Ação: Aposentadoria para a ação*. São Paulo: Vetor.

Sousa, J. T. (1999). *Reinvenções da utopia: a militância política de jovens nos anos 90*. São Paulo: Hacker.

Souza, L. C. C. F. (2000). Publicidade, televisão e juventude. *Psicologia e educação*, 10/11: 169-190.

Souza, C. A. (1997). Reflexões sobre trabalho, identidade e projeto de vida: sua relação com o processo de Orientação Profissional. *Revista da ABOP*, 1(1): 47-57.

Sposito, M. P., & Carrano, P. C. R. (2003). Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista de Educação*, 24.

Thomé, L. D., Borges, V. C., & Koller, S. H. (2009). A juventude brasileira no mundo do trabalho: proteção e vulnerabilidade social. In R. M. C. Libório, & S. H. Koller. *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira* (pp. 265-291). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Trivinões, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

Valore, L. A., & Viaro, R. V. (2007). Profissão e sociedade no projeto de vida de adolescentes em Orientação Profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(2): 57-70.

Velho, G. (1994). *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Weller, W. (2006). Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teóricos-metodológicos e análise de uma experiência com o método. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 32(2): 241-260.

Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In T. T. Silva, S. Hall, & K. Woodward. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp. 7-72). Petrópolis, RJ: Vozes.

Zago, N. (2003). A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In N. Zago, M. P. Carvalho, & R. A. T. Vilela. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Pesquisa em banco de dados Index Psi – www.psi.bvs.br em 30/06/2009

Descritores	Autores	Título	Fonte	Ano
1.Juventude	Iriat, M.F.S.; Sousa, A.C.	Uma Análise semiótico-sistêmica de diferentes ecologias desenvolvimentista da juventude	Psicol.estud12(2): 239-246, maio.-ago.	2007
2.Juventude	Coimbra, C.; Bocco, F.; Nascimento, M.L.	Subvertendo o conceito de adolescência.	Arq. Brás. Psicol; 57(1/2): 2-12, jan./dez.	2005
3.Juventude	Meandro, M.C.S.; Trindade, Z.A.;Almeida, A.M de O.	Representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos (1968- 1974 e 1996-2002)	Arq. Bras. Psicol; 55 (1/2):45 – 60, jan – dez.	2003
4.Juventude	Fischer, R. M. B.	Mídia, Juventude e espaço público	Psicol. Clín; 16 (2): 85-97, 2004	2004
5.Juventude	Souza, L.C.C de F.	Publicidade, televisão e juventude.	Psicol. Edic; (10/11): 169-190,	2000
6.Juventude	Santos, J.A.G dos.	Juventude e projeto de vida: lazer, trabalho, drogas e violência social	Barbaroi; (11): 45-61 jul./dez.	1999

APÊNDICE B

Pesquisa em bancos de dados Index Psi

Descritores	Autores	Título	Fonte	Ano	Base de dados
Projeto and vida	Souza, C.A de.	Reflexões sobre trabalho, identidade e projeto de vida; a sua relação com o processo de Orientação Profissional.	Revista da ABOP; 1 (1) : 47 - 57	1997	Index Psi
Projeto and vida	Bulgacov, Y.L.M; Ribeiro, A.; Cobalchini, C.; Souza, I.; Diórito, Z.	Identidade Profissional e Projeto de vida: Leitura da construção da identidade em adolescentes.	XXVIII Congresso Interamericano de Psic.e no encontro Nacional da assoc.Brasileira de Psic. Social	2001	Anais do Cong. XXVIII Interamericano de Psicol. Santiago - Chile
Projeto and vida	Valore, L.A.; Viaro, R.V.	Profissão e Sociedade no Projeto de vida de adolescentes em Orientação Profissional	Revista Brasileira de Orientação Profissional. 8 (2). PP. 57 -70	2007	SciELO
Projeto and futuro	Leccardi, C.	Por um novo significado do futuro mudança social, jovens e tempo.	Revista Tempo Social v.17 n.2 São Paulo, Nov. pp. 35-57	2005	SciELO
Identidade and ocupacioanl	Sarriera, J.C.; Silva, M.A.; Kabbas, C.P.; Lopes, V. B.	Formação da identidade Ocupacional em adolescentes.	Revistas de Estudos Psicol V.6 n.1 Natal. Jan.-jun. 2001 pp.27-32	2001	SciELO
Programa and inserção	Sarriera, J.C.; Câmara, S.G.; Berlim, C.S.	Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um programa de inserção ocupacional para jovens desempregados.	Psicol. Reflex. Crit. V.13, n.1, POA. pp.189-198	2000	SciELO

APÊNDICE C

Pesquisas em bancos de dissertações/pós-doutorado (2010 e 2011)

Autores	Títulos	Ano	Base de dados
D'A'vila, G.T.	O ensino Superior como Projeto profissional para "Ser alguém": repercussões de um curso pre-vestibular popular na vida dos estudantes	2006	UFSC PPGP
Costa, B.A.	Projeto de Futuro na Aposentadoria	2009	UFSC PPGP
Borges, R.C.P	Jovem Aprendiz: os sentidos do trabalho expressos na primeira experiência profissional	2010	UFSC PPGP
Albrecht, P.A.T.	Sentidos do trabalho para concurreios: a busca do emprego estável como estratégia de inserção no mundo do trabalho contemporâneo	2010	UFSC PPGP
Paradiso, A.C.	Desenvolvimento de carreira de jovens trabalhadores: dimensões Psicossociais	2008	UFRGS PPGP
Lisboa, M.D	O desemprego na Juventude: um estudo sobre o sentido do desemprego para jovens que residem em cidades de sub regiões produtivas da indústria do calçado nas regiões sudeste do país.	2010	FAPESP Programa Jovem Pesquisador

APÊNDICE D



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Florianópolis, _____ de _____ de 2009.

Eu, **MARIA TERESA MANDELLI**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Área de Concentração Práticas Sociais e Constituição do Sujeito da Universidade Federal de Santa Catarina, apresento minha proposta de pesquisa para a elaboração dissertação, sob a orientação da Profa. Dra. **DULCE HELENA PENNA SOARES**.

Meu estudo, intitulado **“Juventude e Projeto de Vida”**, visa compreender como os jovens constroem seu projeto de vida a partir da participação no Programa Jovem Aprendiz.

A pesquisa será desenvolvida sob uma perspectiva qualitativa e os dados serão coletados por meio de entrevistas individuais e grupo focal.

Ressalto que como pesquisadora me comprometo com as questões éticas relacionadas as Pesquisa com Seres Humanos. Com este intuito, nos procedimentos metodológicos a serem adotados comprometo-me a obedecer aos preceitos éticos implicados em pesquisas envolvendo seres humanos, conforme normatizado pelas Resoluções 196/96 do Conselho Nacional de Saúde e 16/2000 do Conselho Federal de Psicologia. Estes preceitos incluem:

- a manutenção do sigilo quanto à identidade dos participantes;
- sua liberdade de adesão voluntária ao estudo, cientes da sua natureza e objetivos;
- assegurado o direito de desistência de participação a qualquer momento;
- a não publicação de informações sem o consentimento dos participantes; e
- a garantia de utilização dos dados tão somente para os fins deste estudo.

Isto posto, solicito a autorização desta Instituição para realização desta pesquisa de Mestrado em suas dependências e a

divulgação do nome desta. Disponibilizo-me para prestar todo e qualquer esclarecimento que se faça necessário.

Atenciosamente,

Mestranda: Maria Teresa Mandelli

Telefones: 9982-0838 e-mail: tetemandelli@yahoo.com.br

Eu, _____, autorizo a realização da pesquisa de mestrado acima descrita e autorizo a divulgação do nome desta instituição no estudo.

e-mail: _____ Cargo/Função: _____

APÊNDICE E**FICHA DE INSCRIÇÃO**

Pesquisa de Mestrado: A construção do projeto de vida por jovens
participantes do Programa Jovem Aprendiz

Nome: _____

Idade: _____

Turma do Jovem Aprendiz: _____

Tempo de participação: _____

E-mail: _____

Telefone: _____

APÊNDICE F



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Maria Teresa Mandelli, psicóloga, aluna do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e pesquisadora do LIOP (Laboratório de Informação Profissional) sob a orientação da prof. Dra. Dulce Helena Penna Soares, pesquisadora responsável. Esclarecemos que diante do atual contexto de mudanças no mundo do trabalho, com implicações para todos os trabalhadores, inclusive os iniciantes, consideramos pertinente à realização desse estudo, oportunizando novos conhecimentos sobre os jovens trabalhadores estudantes do ensino médio das Escolas Públicas da Grande Florianópolis de Santa Catarina. Gostaríamos, então de convidá-lo a participar desta pesquisa que:

- 1) Será realizada, através de uma atividade prática que será gravada e registrada para posterior transcrição.
- 2) Caso lhe interesse, você poderá ter acesso à transcrição da gravação para revisar e mudar o que julgar necessária. Em conformidade ao estabelecido pelas normas éticas que regulam as pesquisas envolvendo seres humanos em nosso país, posso garantir-lhe: liberdade de adesão ou recusa de participação na pesquisa; liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento, bastando contatar os pesquisadores abaixo assinalados; e sigilo das informações que forem dadas durante a pesquisa e relativa à sua identidade. Cabe, ainda, esclarecer, que as informações coletadas nesta pesquisa serão guardadas em local de acesso somente aos pesquisadores e serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Informo, ainda, que as publicações que resultarem da investigação, manterão a garantia de sigilo e, portanto, preservarão a identidade e a privacidade dos participantes.

- 3) Sendo o que tinha a colocar coloco-me disponível para contatos, e outras informações, se necessárias, pelo telefone (48) 9982-0838.

Assinaturas:

Data: / /

Eu, _____ portador(a) da carteira de identidade nº _____ responsável pelo(a) menor _____, autorizo a sua participação neste estudo, tendo ficado esclarecido pela pesquisadora sobre sua finalidade.

Eu, _____, confirmo que as pesquisadoras discutiram comigo esse estudo e também estou de acordo e esclarecido da sua finalidade, aceitando ser participante desse estudo.

Pesquisadoras Principais: _____

Pesquisadora Responsável: _____

APÊNDICE G

Roteiro de entrevista semiestruturada

Nome fictício a ser escolhido pelo entrevistado:

Idade: Sexo: () feminino () masculino

Contextualização dos sujeitos

- 1) Escola(s) que frequentou no ensino fundamental e médio (escola pública particular):
- 2) Realizou cursos técnicos? Quando, onde, concluiu?
- 3) Você já realizou algum tipo de atividade renumerada? Qual? Quando?

Contextualização familiar (construção da identidade)

Grau de instrução e profissão dos avós (maternos e paternos); pais; irmãos e primos:

Qual a relação você faz deste contexto familiar, com sua vida?

Como sua família influencia na sua vida...

Entrada no jovem aprendiz

- 4) Conte sua trajetória antes de iniciar o Programa Jovem Aprendiz (PJA)? Como soube? Quem o(a) indicou?
- 5) O que o(a) motivou para realizar o programa? O que você esperava alcançar?
- 6) Qual a importância do PJA na sua vida? Como está sendo a participação neste programa?
- 7) O que você está aprendendo?
- 8) Você tem preocupações com seu futuro? Quais? E antes do PJA como era?
- 9) Qual a relação você percebe entre o programa jovem aprendiz e sua vida profissional no presente?

Projeto de vida

- 1) Qual é o seu projeto de vida (o que faz parte deste projeto de vida)? Desde quando você tem este projeto de vida? Qual a

relação com o PJA? Você lembra qual era o seu projeto de vida antes de ingressar para o PJA? Comente.

- 2) Como alcançá-lo? Em quanto tempo?
- 3) Qual profissão você pretende seguir? Em que você pretende trabalhar?

Algum outro comentário que ache importante para finalizarmos a entrevista?

APÊNDICE H

Guia para grupo focal

Bloco Temático	Pergunta	Objetivo
Pergunta inicial para todos os grupos	Vocês poderiam me falar um pouco sobre projeto de vida?	Promover o debate interativo. Conhecer o que o grupo irá falar sobre a categoria.
Projeto de vida	Você tem projeto de vida? Qual? Desde quando?	Conhecer se os jovens têm projeto de vida e sua trajetória.
Elementos constituintes do projeto de vida	O que faz parte do projeto de vida?	Conhecer os elementos que constituem o projeto de vida dos jovens
Formas de alcançar o projeto de vida	Como você alcançará este projeto? O que você precisa? Quanto tempo?	Verificar se os jovens colocarão em ação este projeto (sonho x realidade).

